

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Katedra pedagogiky a psychologie

**Studijní program:** Učitelství pro základní školy

**Studijní obor** Učitelství pro 2. stupeň ZŠ (český jazyk,  
**(kombinace)** německý jazyk)

**MULTIKULTURNÍ PRVKY V UČEBNÍCÍCH LITERÁRNÍ  
VÝCHOVY**

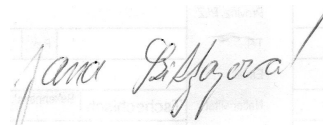
**MULTICULTURE IN TEXTBOOKS OF LITERATURE**

**Diplomová práce:** 08-FP-KPP-033

**Autor:**

Jana SZITTYAYOVÁ

**Podpis:**



**Adresa:**

Sídliště Pod Ralskem 584

471 24 Mimoň

**Vedoucí práce:** Doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
118	0	0	16	36	9 + 1 CD

V Liberci dne: 23. 4. 2010

Katedra: katedra pedagogiky a psychologie

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant) **Jana Szittyayová**

adresa: Pod Ralskem 584, 471 24 MIMOŇ

obor (kombinace): učitelství českého jazyka a německého jazyka

Název DP: **Multikulturní prvky v učebnicích literární výchovy**

Název DP v angličtině: Multiculture in Textbooks of Literature

Vedoucí práce: **Doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.**

Konzultant:

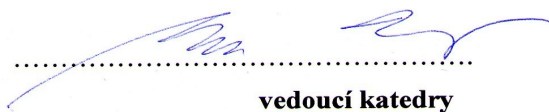
Termín odevzdání: květen 2009

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné.resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 30.4.2008



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): SZITTYAYOVÁ JANA

Datum: 29.5.2008

Podpis: Szittyay m. J.

**Název DP:** Multikulturní prvky v učebnicích literární výchovy

**Vedoucí práce:** Doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

**Osnova:**

1. Vymezení cíle práce a metodiky řešení
2. Vymezení a analýza klíčových pojmů
3. Analýza vybraných učebnic (dle vybraných indikátorů)
4. Výsledky šetření, diskuse a interpretace
5. Závěry

**Cíl:** Ve vybraných učebnicích literární výchovy identifikovat, analyzovat a zhodnotit pojetí a prezentaci multikulturních prvků.

**Požadavky:**

1. Provést rešerši literatury k tématu (multikulturalismus, učebnice literární výchovy, analýza učebnic aj.)
2. Provést výběr zkoumaných učebnic literární výchovy
3. Nalézt způsob a vypracovat metodu analýzy učebnice
4. Analyzovat vybrané učebnice
5. Vyhodnotit a interpretovat výsledky, provést diskusi
6. Prezentovat hlavní závěry

**Literatura:**

JIRÁSKOVÁ, V. *Multikulturní výchova*. Praha: EPOCH 2006.

KOLEKTIV *Výchova k evropanství*. Liberec: TU 1996.

KOLEKTIV *Učitel – Evropan*. Liberec: TU 2003.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum 2004.

PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál 2004.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha: ISV 2001.

ŠVARČÍČEK a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2007.

## **Prohlášení**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

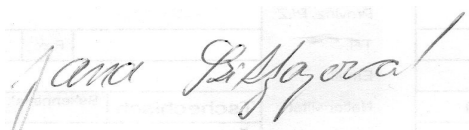
Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum: 23. 4. 2010

Podpis

Handwritten signature of Jana Březová in black ink, written over a faint grid background.

## **Poděkování**

Dovoluji si tímto poděkovat Doc. PaedDr. Petru Urbánkovi, Dr. za odborné vedení, názory, připomínky a poskytování rad při zpracovávání diplomové práce. Dále děkuji firmě Geom za dlouhodobé zapůjčení čítanek.

### **Anotace**

Diplomová práce poskytuje pohled na vybrané učebnice literární výchovy pro 2. stupeň základní školy. Práce je zaměřena na identifikaci, analýzu, pojetí a prezentaci multikulturních prvků vyskytujících se v literárních textech a doplňujících otázkách.

Teoretická část obsahuje vymezení základních pojmů týkající se tématu diplomové práce a podává informace o současném pojetí multikulturní výchovy jako průřezového tématu. Teoretická část se dále zabývá funkcí a výzkumem učebnic a stručnou charakteristikou zkoumaných čítanek.

Praktická část prezentuje výsledky výzkumného šetření a zpracovává kvantitativní a kvalitativní pojetí multikulturních prvků v čítankách.

**Klíčová slova:** multikulturní prvky, multikulturní výchova a společnost, multikulturalismus, etnikum, národ, rasa, kultura, příslušník národnostní menšiny, učebnice;

### **Annotation**

Die Diplomarbeit bietet einen Einblick in die ausgewählten Lesebücher für die Hauptschule. Sie orientiert sich an die Identifikation, Analyse, Konzeption und Präsentation der multikulturellen Elementen, die sich in den Lesetexten und in der zusätzlichen Fragen zu den Texten befinden.

Der theoretische Teil umfasst die Abgrenzung der Begriffe, die mit dem Diplomarbeitsthema zusammenhängen. Es wird hier über die gegenwärtigen Konzeption der multikulturellen Erziehung als Querschnittsthema informiert. Der theoretische Teil beschäftigt sich weiter mit der Funktion und Forschung der Lehrbücher und mit der Kurzbeschreibung der geprüften Lesebücher.

Im praktischen Teil werden die Forschungsergebnisse präsentiert und es wird die quantitative und qualitative Konzeption der multikulturellen Elementen bearbeitet.

**Schlüsselwörter:** multikulturelle Elemente, multikulturelle Erziehung und Gesellschaft, Multikulturalismus, ethnische Gruppe, Nation, Kultur, Minderheitsangehöriger, Lehrbuch;

### **Annotation**

This thesis provides a view on selected textbooks of literature for primary school. The thesis is focused on identification, an analysis, a concept and a presentation of multicultural elements which occur in literary texts. It is focused on relating additional questions as well.

The theoretical part contains defining of basic concepts which are related with the subject of this thesis and it provides information on current concept of multicultural education as a cross curricular theme. The theoretical part deals with functions and examinations of textbooks and a brief characteristic of the surveyed reading books. The practical part presents the results of the research investigation and processes quantitative and qualitative approach to multicultural elements.

**Key words:** multicultural elements, multicultural education and society, multiculturalism, ethnicity, nation, race, culture, member of national minority, textbook;

# Obsah

I. Úvod.....	9
II. Teoretická část.....	11
1 Vymezení základních pojmů.....	12
1.1 Multikulturní výchova/společnost, interkulturní výchova/společnost.....	12
1.1.1 Vymezení vlastní definice.....	15
1.2 Národ, etnikum, rasa, kultura.....	16
1.3 Národnostní menšina a příslušník národnostní menšiny.....	19
2 Pojetí multikulturní výchovy.....	20
2.1 Multikulturní výchova jako průřezové téma.....	20
2.2 Pilíře multikulturní výchovy.....	21
2.3 Přínos multikulturní výchovy.....	22
2.4 Realizace multikulturní výchovy.....	23
3 Učebnice.....	24
3.1 Výzkumy učebnic.....	25
3.2 Stručná charakteristika čítanek.....	26
3.2.1 Čítanky nakladatelství Fraus.....	26
3.2.2 Čítanky nakladatelství SPN.....	27
III. Praktická část.....	28
4 Výzkumné šetření zjišťující kvalitu a kvantitu multikulturních prvků v čítankách literární výchovy .....	28
4.1 Cíl, výzkumný problém, problémové otázky.....	29
4.2 Metody výzkumného šetření.....	30
4.2.1 Kvantitativní obsahová analýza.....	30
4.2.2 Kvalitativní obsahová analýza.....	31
5 Identifikace a analýza multikulturních prvků.....	32
5.1 Identifikace a analýza multikulturních prvků v literárních textech.....	33
5.1.1 Češi.....	33
5.1.2 Romové.....	39



5.1.3 Němci.....	45
5.1.4 Poláci.....	49
5.1.5 Rakušané.....	50
5.1.6 Rusové.....	51
5.1.7 Maďaři.....	53
5.1.8 Francouzi.....	54
5.1.9 Angličané.....	57
5.1.10 Španělé.....	58
5.1.11 Turci.....	60
5.1.12 Afrika.....	61
5.1.13 Amerika.....	65
5.1.14 Židé.....	71
5.1.15 Ostatní národy, etnické skupiny.....	77
5.2 Identifikace a pojetí multikulturních prvků v otázkách.....	81
5.2.1 Čítanky nakladatelství FRAUS.....	81
5.2.2 Čítanky nakladatelství SPN.....	84
5.3 Pojetí a prezentace multikulturních prvků v literárních textech.....	87
6 Výsledky šetření a diskuze.....	97
6.1 Posouzení problémových otázek.....	97
6.2 Výsledky obsahové kvantitativní a kvalitativní analýzy.....	101
6.3 Shrnutí výzkumného šetření.....	103
IV. Závěr.....	104
Seznam použitých zdrojů.....	106
Seznam příloh.....	109

# I. Úvod

Každý z nás se v průběhu povinné školní docházky setkal s velkým množstvím učebnic. Některé pro nás byly zajímavé, jiné již méně. V diplomové práci se zabývám multikulturními prvky v čítankách literární výchovy pro 2. stupeň základní školy.

K analýze jsme zvolili čítanky pro 6. až 9. ročník ZŠ z nakladatelství Fraus a SPN (dále jen čítanky Fraus a čítanky SPN). Důvodem výběru byl fakt, že čítanky jsou zpracovány v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Se zavedením RVP ZV, který vstoupil v platnost 1. 9. 2005, se stal pojem multikulturní výchova (dále jen MKV) a s ní související multikulturalismus často diskutovaným tématem. Průřezové téma Multikulturní výchova zprostředkovává žákům poznání nových kultur, jejich tradice a hodnoty. Zároveň rozvíjí pěstování vlastní národní identity a toleranci odlišných národů.

Cílem diplomové práce je ve vybraných čítankách literární výchovy identifikovat, analyzovat a zhodnotit pojetí a prezentaci multikulturních prvků. Analyzujeme tedy kvalitativní ale také kvantitativní obsah čítanek. Kvantitativní šetření prokáže frekvenci zkoumaných prvků a kvalitativní šetření zjistí, jak jsou tyto prvky prezentovány.

Prošetřit osm čítanek se zprvu nezdálo být tak náročné. V průběhu našeho šetření jsme zjistili, že se v textech vyskytuje nepřehledné množství prvků, na které by mohlo být nahlíženo jako na multikulturní (tzn. historické, politické, geografické informace o zemích, informace o různých národech...), museli jsme proto přesně definovat, co si pod pojmem multikulturní představujeme. Tím, jak tento termín chápeme, se zabýváme v podkapitole 1.1.1.

Diplomová práce je rozčleněna do šesti kapitol. První tři kapitoly tvoří teoretickou část a poslední tři kapitoly se zabývají prezentací a výsledky šetření.

V první kapitole se zabýváme důležitými pojmy související s tématem diplomové práce. Druhá kapitola poskytuje informace o multikulturní výchově jako o průřezovém tématu. Ve třetí kapitole charakterizujeme funkci učebnic a jejich výzkum a stručně popisujeme strukturu vybraných čítanek.

Cílem praktické části je analyzovat čítanky a podat výsledky výzkumu, týkající se pojetí a prezentace zkoumaných multikulturních prvků. V páté kapitole identifikujeme a analyzujeme multikulturní prvky v literárních textech a hodnotíme prezentaci a pojetí nalezených prvků v textech i otázkách. V šesté kapitole prezentujeme výsledky šetření. Za metodu výzkumného šetření jsme zvolili obsahovou kvalitativní a kvantitativní analýzu.

V závěru hodnotíme celou naši práci.

## II. Teoretická část

Motto:

*„Žije-li dítě v ovzduší kritiky, učí se odsuzovat druhé,  
žije-li dítě v ovzduší nevraživosti, učí se nenávidět,  
žije-li dítě v ovzduší výsměchu, učí se nejistotě,  
žije-li dítě v ovzduší výčitek, učí se pociťovat vinu,  
žije-li dítě v ovzduší snášlivosti, učí se být trpělivé,  
žije-li dítě v ovzduší povzbuzování, učí se smělosti,  
žije-li dítě v ovzduší oceňování, učí se kladně hodnotit druhé,  
žije-li dítě v ovzduší přímosti, učí se být spravedlivé,  
žije-li dítě v ovzduší bezpečí, učí se důvěřovat druhým,  
žije-li dítě v ovzduší uznání, učí se sebedůvěře,  
žije-li dítě v ovzduší přátelství a lásky,  
učí se nacházet a projevovat lásku ve světě.“*

R. Dreikurs

### 1 Vymezení základních pojmů

Prvním důležitým úkolem bylo vymezit pojmy multikulturalismus a multikulturní výchova či společnost. V odborné literatuře nalezneme různé definice, jež na tento pojem nazírají z různých pohledů. Jedná se o termín, který má mnoho možných výkladů a konotací.

#### 1.1 Multikulturní výchova/společnost, interkulturní výchova/společnost

Pro některé odborníky jsou výše uvedené pojmy synonymy, pro jiné odlišnými termíny, které je třeba rozlišovat. Multikulturní výchova (dále MKV) je termín, který se u nás objevil na začátku 90. let 20. století (Průcha, 2006, s. 15). Dodnes tento pojem není terminologicky upevněn a ujasněn. Vybrali jsme několik definic, jež se navzájem odlišují, nebo si jsou naopak podobné.

1. Švingalová (2007, s. 26) chápe termín multikulturní jako koexistenci alespoň dvou kultur vedle sebe, ale nejsou zde zahrnuty jejich vzájemné vztahy.  
Na pojem interkulturní je oproti tomu nazíráno jako na mezikulturní vzájemnost, vzájemné interakce a vztahy odlišných sociokulturních skupin.
2. Patočková (in Šišková, 1998, s. 33-35) udává, že multikulturní společnost je tvořena přítomností různých etnických, sociálních a náboženských skupin. Menšiny v multikulturní společnosti jsou spíše pasivně tolerovány než ceněny a rovnoprávně akceptovány. Více než o interaktivní komunikaci a vzájemné předávání zkušeností se zde hovoří o asimilaci a integraci podle měřítek majoritní skupiny.  
V případě interkulturní společnosti se podle autorky jedná o aktivní podporu vzájemných vztahů mezi majoritními a minoritními skupinami. Základními stavebními kameny interkulturní společnosti je respekt k odlišnostem, vzájemná tolerance, rovnost příležitostí, konstruktivní řešení konfliktů a aktivní úsilí o vyvarování se negativních předsudků a stereotypů.
3. Podle Koťátkové (in Švingalová, Kotlár, 2008, s.) vychází multikulturní výchova z faktů, které se vztahují k podstatě a fungování té které kultury. Vzdělávání se zaměřuje na vybavování informacemi o ní. Sledují se charakteristické znaky z různých oblastí sociokulturního spektra a na povrch více vyplývají odlišnosti a rozdíly. Odhaluje se více pozice „my“ a „oni“.  
Koťátková udává, že naproti tomu vychází interkulturní výchova z prožitkového a dialogického procesu výměny přínosných znaků setkávajících se kultur a ze vzájemné interakce, která je postavena na výchozím základě pozice MY. Základní myšlenkou je, že lidé mají své společné potřeby, ale i odlišnosti – ne tedy pouze jako příslušníci odlišné kultury, ale jako jedinečné osobnosti. Interkulturní výchova se tak zaměřuje se na osobnostní a sociální rozvoj jednotlivců a skupin směrem ke kultivaci vzájemných vztahů.
4. Pedagogický slovník (2001, s. 129) definuje multikulturní výchovu takto: Jde jednak o interdisciplinární oblast teorie a výzkumu, a jednak o soubor praktických aktivit. Usiluje o to vytvářet prostřednictvím vzdělávacích

programů způsobilost lidí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní, eliminovat nebo oslabovat etnické či rasové předsudky. Má značný praktický význam vzhledem k vytváření postojů vůči imigrantům, příslušníkům jiných národů, kultur, ras apod.

Kromě českého názvu multikulturní výchova jsou k pojmu přiřazená ještě anglická označení – multicultural, intercultural, multiethnic education. Multikulturní a interkulturní výchova jsou tedy chápány jako synonymní výrazy.

5. Průcha (2006, zkráceno, s. 15) definuje pojem MKV jako edukační činnost zaměřenou na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat.
6. Podle Průchy (2001, s. 41) se interkulturní výchova (interkulturelle Erziehung, syn.: multikulturelle Erziehung) zabývá úkoly, které vyvstávají ze soužití Němců a cizinců. Podporuje toleranci a schopnost vzájemného porozumění a odmítá etnocentrické myšlení. Interkulturní výchova zdůrazňuje důležitost mateřského jazyka pro psychosociální a kognitivní rozvoj dětí imigrantů a podporuje dvojjazyčné vzdělávání. Interkulturní výchova může být úspěšně realizována jen tehdy, když škola, rodina a společnost spolupracují.
7. Anglicko-český pedagogický slovník (1999, s. 109-110) udává, že multikulturalismus je směr považující za výhodné, aby se lidé obohacovali seznamováním se zvláštnostmi více kultur.  
Cílem multikulturní výchovy (multicultural education) podle Anglicko-českého pedagogického slovníku (1999, s. 109) je, aby si účastníci uvědomili svou kulturní nebo etnickou identitu, aby poznali i jiné kultury, zbavili se předsudků a naučili se žít jako rovný s rovným v pluralitní společnosti.
8. Pojmy interkulturní a multikulturní výchova rozlišuje také Petr Grinninger (in Balvín, 2005, s. 553-561). Autor přibližuje rozdíl mezi interkulturní a multikulturní výchovou na modelu učitelky:

Multikulturní výchova probíhá, když např. kanadská učitelka vyučuje a vychovává žáky z různých kultur – jednotně, všechny v duchu své či „státní“ majoritní kultury.

Interkulturní výchova probíhá, pokud kanadská učitelka vyučuje žáky z různých kultur a všichni se vzájemně vychovávají.

Z uvedených dvou modelů chápeme multikulturní výchovu jako jednosměrné působení jedné majoritní kultury na kultury jiné. Toto jednosměrné působení nezohledňuje žádnou z různých kultur, nýbrž vychovává a ctí všechny kultury jako sobě rovné. Model interkulturní výchovy chápeme jako vzájemné působení všech kultur.

Z definic č. 1, 2, 3 a 8 zjišťujeme, že pojmy multikulturní a interkulturní jsou chápány jako dva odlišné termíny. Z citovaných pojetí můžeme multikulturní výchovu formulovat jako jednostranné působení jedné majoritní kultury na kultury minoritní, přičemž nedochází k žádné interakci mezi těmito jednotlivými kulturami, které vedle sebe žijí spíše pasivně a vzájemně se neovlivňují. Naopak v pojetí interkulturní výchovy na sebe vzájemně působí majoritní i minoritní kultura, které vedle sebe nejen žijí, nýbrž se navzájem učí ze svých odlišností.

V definicích č. 5, 6 a 7 jsou interkulturní a multikulturní výchova autory chápány jako synonyma. Někteří odborníci dokonce uvádí, že v zahraničních státech se pracuje s termínem interkulturní a Česká republika používá spíše výraz multikulturní.

### **1.1.1 Vymezení vlastní definice**

Abychom mohli podrobit vybrané učebnice analýze, musíme stanovit vlastní vnímání klíčových slov „multikulturní prvky“. Multikulturními prvky, jež v učebnicích hledáme, rozumíme kladné, záporné a neutrální hodnocení českého<sup>1</sup> i jiného národa, zprostředkování informací o české a jiné kultuře a vztahy mezi nimi,

---

<sup>1</sup> Jedním z cílů multikulturní výchovy je uvědomění si vlastního kulturního zakotvení, proto jsme do multikulturních prvků zařadili i český národ.

vzájemné vychovávání, oslabení etnických či rasových předsudků, obohacování dosavadních znalostí se zvláštnostmi odlišných kultur a vlastní uvědomění své kulturní, etnické identity.

Při rozhodování, zda se přikloníme k výrazu „interkulturní“ nebo „multikulturní“ jsme došli k závěru, že pro naše účely bude vhodnější užívat druhý výraz. Vycházeli jsme hlavně z definice č. 2 a 3, ve kterých autoři pojem multikulturní chápou jako předávání informací o jiných kulturách a minoritách a vzdělávání se zaměřuje na vybavování informacemi o nich. Nedochází zde ale k žádné interakci mezi majoritou a minoritou. Myslíme si, že právě texty v čítankách poskytují nové informace či jiné vhledy na odlišné kultury, ale zároveň zde nevzniká žádná interakce. Proto jsme zvolili slovní spojení multikulturní prvky. Také v RVP ZV je používán právě tento termín, jedná se tedy o termín, který je využíván v aktuální školské legislativě.

## **1.2 Národ, etnikum, rasa, kultura**

Ve třetí části diplomové práce se zabýváme tím, jaké národy, etnika a kultury se objevují v literárních textech, jak je na ně nazíráno, jak jsou hodnoceny. Aby nedocházelo k nejasnostem, vymezili jsme následující pojmy, které jsou pro náš výzkum důležité.

Jelikož v čítankách hledáme informace o různých národech, je pro nás nutné vymezit i tento pojem.

**Národ** je skupina lidí charakterizovaná většinou společnou řečí, kulturou, tradicí a dějinami. Dříve byl pojem národ vnímán spíše etnicky (soubor osob obvykle se společným jazykem, společnou historií, tradicí a zvyky, společným územím a národním hospodářstvím), dnes je vnímán spíše politicky (soubor občanů určitého státu, tedy soubor osob se státní příslušností tohoto státu.

(Jandourek, 2001. s. 168.)

**Etnikum** – též etnická skupina. Jedná se o skupinu jedinců, kteří se od jiných skupin odlišují svou etnicitou neboli souhrnem faktorů kulturních, rasových, teritoriálních



a jazykových, dále pak svou historií, sebepojetím, vědomím společného původu a také tím, že jsou jako etnicky odlišní vnímáni druhými. Někdy se pojem etnikum používá též ve významu národnostní menšiny, jejíž kultura se liší od kultury většinové, ale není nutně totožné s národem. Na rozdíl od rasy příslušníci etnika nemají takové fyzické znaky, kterými by se výrazně lišili od příslušníků většiny. Důležitější je spíše odlišnost hodnot, norem, chování a jazyka.

(Jandourek, 2001, s. 76.)

Jako etnickou skupinu chápeme např. Romy, Židy a Indiány. Myslíme si, že v čítankových textech nalezneme dostatek informací, které mohou pomoci k bližšímu poznání a pochopení těchto etnik. Průcha (2004, s. 51,) na rozdíl od Sociologického slovníku chápe etnikum a etnickou skupinu jako dva rozdílné pojmy. Autor udává, že na tyto termíny je v britské a americké vědě nazíráno jako na synonyma, avšak v evropské terminologii se jedná o odlišné výrazy. Přičemž etnikum označuje společenství rozvinuté na úroveň národa a etnická skupina označuje často ta společenství, která do úrovně národa nedospěla (např. Romové). V tomto případě se přikláníme k definici etnika ze Sociologického slovníku a etnikum a etnickou skupinu chápeme jako dva stejné pojmy.

V následujících charakteristikách uvedených etnických skupin jsme vycházeli z knihy Abeceda národů (Wolf, 1984).

Wolf (1984, s. 64) podává o Romech následující informace: jedná se původně o starověkou etnickou skupinu, jež žila v oblastech severozápadní Indie. Své území začali Romové opouštět v 9. století a usidlovali se v různých částech Asie a Evropy. Žili v menších skupinách jako kočovní řemeslníci a uchovávali si svůj vlastní jazyk a tradiční zvyky. Avšak pojem Romové bývá chápán nejednoznačně, a to buď jako etnická skupina, nebo rasová skupina.

Židy charakterizuje Wolf (1984, s. 263) jako etnickou starobylou skupinu nazvanou podle potomků izraelských kmenů, kteří žili ve starověké Palestině. Čteme-li ale o **židech**, jedná se o označení skupin a vrstev obyvatelstva různých zemí světa, které vyznávají židovské náboženství, tradice a kulturu. Nejedná se tedy o samostatné etnikum, nýbrž o náboženskou a kulturní skupinu lidí. Někteří

odborníci (Průcha, 2006, s. 42) nepovažují Židy z demografického hlediska za národ či národnost a jiní zařazují Židy mezi národnostní menšiny.

Wolf (1984, s. 110) popisuje Indiány jako původní obyvatele Ameriky asijského mongoloidního původu. Žijí v Severní a Jižní Americe a v Kanadě. Podle autora je správné označení pro Indiány Ameridové, tento název se ale neujal. Většina indiánských společností žila na úrovni lovců, sběračů a rybářů. Od 1. poloviny 1. tisíciletí se ale lovecko-sběračský způsob života změnil v osvojování zemědělství.

**Plemeno, rasa** – relativně velká skupina lidí lišící se od druhých na základě vrozených tělesných charakteristik, jako je pigmentace pleti, krevní skupiny, tvar lebky, rtů, nosu, ochlupení, vlasový porost apod.; odlišily se zhruba v době člověka předvěkého na negroidní, černí, černoši; mongoloidní, žlutohnědí, Mongolové, Číňané, indiáni; europoidní, bílí, Indoevropané; křížením vznikají míšenci.  
(Hartl; Hartlová, 2000, s. 409)

Myslíme si, že některé literární ukázky v čítankách obsahují informace o některých rasách. Wolf (1984, s. 182) nazírá na etnickou skupinu černoši ze dvou hledisek. Za prvé se jedné o označení jedné ze tří lidských ras a za druhé je slovo černoch souhrnné označení všech černošských etnických skupin. Autor udává, že je třeba rozlišovat jako zvláštní skupinu americké černochoy, kteří jsou dnes převážně míšenci. Tato etnická skupina se vyznačuje zvláštnostmi ve způsobu života a v kultuře, ale obzvláště výrazná je jejich amerikanizace, tedy přejímání amerického způsobu života.

Důležitým pojmem je pro nás i kultura, jelikož se domníváme, že nám ukázky v čítankách poskytnou určité informace o různých kulturách a jejich odlišnostech k naší vlastní kultuře.

**Kultura** je souhrn životních forem, hodnotových představ a životních podmínek obyvatel na časově a prostorově omezeném úseku. Kultura znamená:

- souhrn postojů v dané společnosti, které jsou dalším generacím zprostředkovány symboly, získávají podobu v nástrojích a výrobcích a lidé si ji uvědomují ve svých představách a idejích
- souhrn vzorů chování v konkrétní sociální skupině bez ohledu na její velikost a trvání
- souhrn symbolických systémů a obsahů v dané společnosti (náboženství, umění, vědění)

(Jandourek, 2001, s. 136)

Kulturou tedy rozumíme informace o tradicích, zvycích, náboženství, hodnotách, idejích a způsobu života jednotlivých národů či etnických skupin.

### 1.3 Národnostní menšina a příslušník národnostní menšiny

Ve vybraných edukačních médiích hledáme prvky související s multikulturalismem. Již výše jsme MKV definovali jako obohacování znalostí o české i jiné kultuře, národech a etnikách. Cílem MKV je rozvíjet toleranci a akceptaci odlišných národů a kultur. S tím úzce souvisí termín národnostní menšiny a příslušník národnostní menšiny. Na území České republiky se podle informací o sčítání lidu k 1. 3. 2001 vyskytovaly tyto národnostní menšiny: slovenská, polská, německá, romská, maďarská, ukrajinská, ruská, rusínská, bulharská, rumunská, řecká, vietnamská, albánská, chorvatská, srbská. Do výběru nebyly samostatně zařazeny národnosti židovské a rakouské, protože tuto příslušnost v roce 1991 deklarovalo minimální počet osob. Vymezení pojmů národnostní menšina a příslušník národnostní menšiny stanovuje zákon 273/2001 Sb., § 2:

**Národnostní menšina** je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury

a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo.

**Příslušníkem národnostní menšiny** je občan české republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti.

Každý se v životě setkává méně či více často s příslušníky různých národnostních menšin. Abychom se naučili navzájem tolerovat, je důležité poznat navzájem své kultury a zbavit se předsudků a stereotypů.

## **2 Pojetí multikulturní výchovy**

### **2.1 Multikulturní výchova jako průřezové téma**

Multikulturní výchova se stala od 1. září 2005 součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy a prvního stupně víceletých gymnázií. Aby průřezové téma bylo účinné, musí být propojeno se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů. Nejužší vazbu má ke vzdělávacím oblastem Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a společnost, Umění a kultura či Člověk a zdraví. (RVP ZV, s. 97-98)

Multikulturní výchova napomáhá žákům uvědomit si vlastní kulturní zakotvení a zároveň pochopit a tolerovat odlišnosti jiných kultur, jejich zájmy, názory, práva a chápat jiné kultury jako rovnocenné, také napomáhá k rozvoji postojů a hodnotových orientací žáků. MKV se ale netýká jen zprostředkování informací o odlišných kulturách či minoritách, nýbrž zahrnuje i mezilidské vztahy na půdě školy, a to vztahy mezi žáky, žáky a učiteli, učiteli navzájem, ale také vztahy mezi školou a rodinou. Učí žáky komunikovat s příslušníky jiné sociokulturní skupiny a poskytuje žákům informace o různých etnických a kulturních skupinách. (RVP ZV, 2007, s. 97-98)

### **2.2 Pilíře multikulturní výchovy**

V následující podkapitole vycházíme z Interkulturního vzdělávání (Buryánek, 2005, s. 8), které uvádí čtyři pilíře multikulturní výchovy: pedagogický konstruktivismus, kritické myšlení, interakci a kooperaci. Všechny uvedené pilíře se navzájem doplňují. Každý z nich má své specifické úkoly a cíle. Například podstatou pedagogického konstruktivismu je proces objevování, rozšiřování a přetváření poznávacích struktur v procesu učení. Jedná se tedy o schopnost žáka orientovat se v množství poznatků a naučit se je správně využívat. MKV se také snaží o rozvíjení kompetence kritického myšlení. Žáci by měli umět chápat svět v souvislostech, odolávat manipulaci, rozpoznat předsudky a negativní stereotypy aj.

Domníváme se, že pro naši práci je nejdůležitějším pilířem interakce. Zde je podle Buryánka (2005, s. 13-14) nutná aktivizace všech účastníků výuky. Žák by měl být aktivním subjektem, jež má vliv na průběh a podobu edukačního procesu. Role učitele je usnadňovat, umožňovat a napomáhat v tomto procesu. Vztah učitele a žáka je založen na principu partnerství a spolupráce. Učitel tedy usměrňuje diskuse, zdůvodňuje vhodná řešení a napomáhá studentům jak při skupinové, tak při individuální práci. Důležitá je tedy komunikace mezi učitelem a žáky a mezi žáky navzájem. V praktické části se zabýváme obsahovou analýzou čítanek z hlediska kvality a kvantity výskytu multikulturních prvků. Myslíme si, že právě interakce je důležitá při plnění průřezového tématu MKV. Velkou roli zde hraje učitel, jenž by dané multikulturní prvky měl rozeznat, nabídnout žákům, poskytnout více pohledů na daný prvek a případně vést diskuzi.

Kooperace, poslední pilíř MKV, je specifický druh interakce. Buryánek (2005, s. 15-16) udává, že tento pilíř zdůrazňuje, jak by výše zmíněná interakce měla vypadat kvalitativně. Kooperace je založena především na skupinové práci a podporuje toleranci vůči individuální a skupinové odlišnosti, využívá jedinečnost individuí k dosahování cílů, buduje pocit spoluzodpovědnosti za výsledky celé skupiny.

### **2.3 Přínos multikulturní výchovy**

V této podkapitole uvedeme přínosy, které s sebou nese MKV v rozvoji osobnosti žáka. RVP ZV(2007, s. 97-98) rozlišuje dvě oblasti, v nichž dochází k možnému rozvoji osobnosti žáka: v oblasti vědomostí, dovedností a schopností a v oblasti postojů a hodnot.

Přínosem MKV v první oblasti je poskytování základních znalostí o kulturních a etnických skupinách, žijící v naší i evropské společnosti, MKV učí žáky komunikovat a žít s různými sociokulturními skupinami, uplatňovat svá práva, ale zároveň respektovat práva druhých, nahlížet na jiné etnické skupiny a kultury jako na rovnocenné. Přínos MKV je dále v rozvoji schopnosti poznávat a tolerovat odlišnosti jiných etnických, náboženských a sociálních skupin. Rozvíjí dovednost

rozpoznat projevy diskriminace a rasismu a učí žáky uvědomit si případné dopady každých projevů proti jiným kulturám a přijmout možné následky.

V oblasti postojů a hodnot napomáhá MKV prostřednictvím informací vytvářet postoje tolerance a respektu k jiným etnickým a sociokulturním skupinám, podporuje žáky v uvědomění si vlastní identity, učí žáky vnímat odlišnosti jako příležitost k obohacení, nikoliv jako zdroj konfliktu a motivuje a koriguje tak jejich hodnotový systém. Dále napomáhá uvědomit si principy demokratického způsobu života, který se neslučuje s rasovou nesnášenlivostí a intolerancí, učí žáky vnímat se jako občané, kteří se mohou aktivně podílet na vytváření vztahu společnosti k menšinám.

## **2.4 Realizace multikulturní výchovy**

Již z výše zmíněných přínosů multikulturní výchovy lze usoudit, že vzdělávání na školách v tomto směru je pro českou společnost nezbytná. Česká společnost není a nikdy nebyla zcela homogenní, co se týče etnik žijících na našem území. Makrlík (2009, s. 11-12) uvádí, že vedle slovanských a germánských kmenů obývaly český prostor údajně i zbytky keltského kmene Bojů, kteří na přelomu 4. a 5. století podlehlí germánskému kmenu Markomanů. V první polovině 5. století vtrhli na území Hunové. Makrlík se domnívá, že tato tři etnika postupně splynula v jeden národ.

Také v současné době nežije na území České republiky pouze česká národnost, nýbrž se zde vyskytují také jiné národnostní menšiny (viz. podkapitola 1.3). Považujeme tedy za nutné poskytnout žákům prostřednictvím multikulturní výchovy potřebné informace a poznatky o daných národech a etnických skupinách, které zabrání ve vytváření předsudků a stereotypů.

Průcha (2001, s. 130) udává, že multikulturní výchova je v České republice podporována vzdělávacími programy určené českým školám (např. Vzdělávací program Základní škola), multikulturní obsahové prvky jsou začleněné do učebních osnov a učebnic některých vyučovaných předmětů. Autor se také zabývá multikulturními prvky v některých učebnicích dějepisu, občanské výchovy či

zeměpisu. Zároveň ale podotýká (2001, s. 136), že ačkoli učebnice a jiné edukační materiály multikulturní prvky obsahují, není prokázáno, zda a jak jsou příslušné vzdělávací obsahy z těchto učebnic žákům prezentovány, a jaké případné efekty tato prezentace v žácích vyvolává. Tato skutečnost je podle autora způsobena tím, že český pedagogický výzkum ignoruje zkoumání reálných edukačních procesů ve školních třídách. Ani my se v naší práci nezabýváme tím, jak jsou učitelé multikulturní prvky žákům prezentovány, a zda mohou změnit jejich postoje a předsudky k jiným etnickým skupinám. Naším cílem je prvky v textech identifikovat, analyzovat a zhodnotit jejich pojetí a prezentaci. Nikoli z pozice učitele, tedy jakým způsobem jsou prvky učitelem předávány, ale jak jsou prezentovány v učebnicích.

Průcha (2006, s. 66-67) zdůrazňuje, že v požadavcích na to, čeho mají učitelé v MKV u žáků dosáhnout, není zmíněn stav etnického vědomí. Autor definuje etnické vědomí jako sounáležitost s určitou etnickou skupinou na základě společně sdílených objektivních komponentů etnicity nebo rodového původu. Forma společenského vědomí je souhrn názorů na původ, etnický prostor (vlast), historické osudy, postavení, úlohu a povahu vlastního etnika a na jeho místo mezi ostatními etniky (Průcha, 2001, s. 19). Při realizaci MKV musí být tedy zohledněno, že žáci do edukačního procesu vstupují již s určitými znalostmi o etnické odlišnosti lidí. Průcha (2006, s. 68) zdůrazňuje, že tuto skutečnost nelze při výuce opomíjet, naopak je nutné z ní vycházet.



### 3 Učebnice

Cílem naší práce je obsahová analýza učebnic, zmíníme se proto stručně o jejich funkci. Učebnice patří mezi didaktické prostředky, které napomáhají dosažení cílů vyučovacího procesu. Tyto didaktické prostředky mají své určité funkce. Průcha (1998, s. 19) uvádí funkce učebnic podle taxonomie D. D. Zujeva: funkce informační, transformační, systematizační, zpevňovací a kontrolní, sebevzdělávací, integrační, koordinační a rozvojově výchovná. Uvedené funkce učebnic jsou odborníky chápány jako komplex realizující se v konkrétních učebnicích v odlišné intenzitě a rozsahu.

Průcha (2009, s. 266) rozlišuje dvě funkce učebnic. Jedná se o předpokládaný účel, který didaktické prostředky plní v reálném edukačním procesu, a to z hlediska subjektů, které s učebnicemi operují. Pro učící se subjekty, tedy pro žáky, studenty, jsou učebnice zdrojem, z něhož se subjekty učí, tzn. dochází k osvojování určitých poznatků, dovedností, hodnot, norem a postojů. Pro vzdělávající subjekty jsou učebnice zdrojem, na jehož základě učitelé, lektori apod. plánují obsah výuky, očekávané výstupy vzdělávání, provádí hodnocení učících se subjektů apod.

V diplomové práci se zabýváme čítankami, jež jsou podle Lederbuchové (2003, s. 53-56) specifickými formami učebnic, skládající se obvykle z uměleckých literárních děl. Čítanky plní zejména funkci zájmově čtenářskou, vzdělávací a výchovnou. Škála textů by měla být pestrá, aby zaujala co nejširší počet žáků.

#### 3.1 Výzkumy učebnic

Podle Průchy (2009, s. 267) jsou empirické výzkumy učebnice velmi početné a probíhají již od dvacátých a třicátých let minulého století. V současné době v České republice neexistuje pracoviště pro výzkum učebnic, dílčími výzkumy se zabývají jen jednotliví pracovníci na pedagogických i jiných fakultách. Až v roce 2005 se v Brně z iniciativy Centra pedagogického výzkumu (CPV) Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity vytvořila Skupina pro výzkum učebnic. K 1. 2. 2001 se CPV transformovalo v Institut výzkumu školního vzdělávání (IVŠV). Na webových stránkách IVŠV nalezneme cíle této skupiny: produkovat kvalitní, spolehlivé

a empiricky ověřené poznatky týkající se učebnic, navrhovat, rozvíjet a ověřovat možnosti empirického zkoumání učebnic a poskytovat teoretickou a metodologickou podporu a publikační příležitost začínajícím i zkušeným badatelům.

Průcha (2009, s. 268) se domnívá, že je potřebné provádět výzkum učebnic, a to zejména z důvodu mnohonásobného nárůstu jejich počtu. Pro srovnání uvádí, že v osmdesátých letech minulého století existoval systém jednotné, celostátně zavedené učebnice pro určitý předmět a ročník. Tehdy soubor všech učebnic pro ZŠ činil přibližně 100 učebnic. Dnes tento soubor činí 800 učebnic. Jelikož ale chybí přesné hodnocení těchto souborů, nelze spolehlivě říci, zda a jak současné učebnice plní předpokládané funkce ve školním vzdělávání. Dalším důvodem, proč jsou výzkumy učebnic aktuální, je nutnost zaváděné učebnice hodnotit a analyzovat takovým způsobem, který by pomohl učitelům a školám orientovat se v jejich výběru. Účelem výzkumu má být podle autora (2009, s. 269) vytvoření takových poznatků, které poskytnou uživatelům učebnic informace o jejich parametrech kvality, objasní funkční vlastnosti ve vztahu ke vzdělávacím procesům a korigují parametry v učebnicích, které jsou prokázány jako nevyhovující.

U nás se výzkumy učebnic zabývají např. Pluskal, Průcha, Čaněk, Wahla, Maňák, Knecht, Klapko, Hrabí aj.

### **3.2 Stručná charakteristika čítanek**

V příštích dvou podkapitolách se zabýváme charakteristickou šetřených čítanek. Stručně popíšeme jejich obsah, strukturu a uvedeme další pomůcky či učebnice, které s čítankami tvoří učební komplex.

#### **3.2.1 Čítanky nakladatelství Fraus**

Knihy jsou určené pro žáky základních škol a nižší ročníky víceletých gymnázií a autorsky jsou zaštiťovány Ladislavou Lederbuchovou.

Každá z čítanek je rozdělena do několika částí. Např. *Můj domov*, *Bylo, nebylo* a *Co nás zajímá* v Čítance pro 7. ročník. Jednotlivé části jsou dále rozčleněny

do tematických celků. V kapitole Můj domov nalezneme například témata jako *Svatý Václave...*, *Žij pravdu*, *Běh na dlouhou trať*. Názvy napovídají, jaké typy ukázek zde nalezneme. Za tematickými celky následují čtenářské typy a tzv. shrnující hledání souvislostí. Jedná se o doplňující otázky, jejichž cílem je rozšířit rozhledy žáků a zamyslet se nad přečtenými ukázkami.

Texty jsou velmi bohatě doplněny fotografiemi, kresbami či perokresbami. Čítanky jsou velmi obsáhlé a učitel má tak možnost vybírat z rozsáhlého sortimentu ukázek. Texty jsou různě čtenářsky náročné a jejich výběr může být přizpůsoben požadavkům a možnostem žáků. Na stránkách nalezneme i obrazové symboly, které vyjadřují příslušnost textu k určitému tematickému celku. Dalšími symboly jsou např. ucho, které odkazuje na audionahrávku, zavinač, který odkazuje na internetové stránky nakladatelství, a kniha, která upozorňuje na jiné tituly. V závěru každé knihy je žákům k dispozici literární slovníček pojmů, chronologický přehled citovaných autorů a děl a mapa odkud daní autoři pochází. Čítanky doplňuje tzv. internetová čítanka. Je určena žákům, kteří se hlouběji zajímají o určité téma nebo žánr. Nakladatelství poskytuje na svých webových stránkách on-line podporu. Jsou zde umístěné podpůrné a doplňkové materiály pro učitele. Učitelům je k dispozici zvukový nosič s audionahrávkami a metodická příručka pro učitele pro každý ročník. Příručky nabízí způsob, jak lze s texty pracovat. Také upozorňují na využití multikulturní výchovy. V didaktické interpretaci ukázek jsou tak nabízené různé otázky, z nichž některé směřují k multikulturní výchově. V průběhu šetření jsme s metodickými příručkami nepracovali, nezohledňovali jsme tedy možné případy, které bychom podle jejich návrhů mohli chápat jako multikulturní prvky. Při identifikaci a analýze prvků jsme se řídili definicí v podkapitole 1.1.1.

### **3.2.2 Čítanky nakladatelství SPN**

Jsou určené pro žáky základních škol a odpovídající ročník víceletých gymnázií. Autorem je Josef Soukal. Knihy jsou také rozdělené do tematických celků. Například v čítance pro 6. ročník nalezneme témata *Z dávných věků*, *Staré příběhy z Čech a Moravy*, *Křížem krázem – toulky, cesty, putování*, *Po stezkách odvahy*

*a dobrodružství, Svět lidí a svět zvířat, Dětskýma očima, Maléry a patálie, Úsměvy a šibalství.* Tyto tematické celky tedy obsahují texty vyprávějící o minulosti, vztahu k přírodě, lidem a zvířatům, o dobrodružství a humoru. I v těchto knihách se vyskytují barevné kresby, ale jejich četnost není tak vysoká jako u čítanek Fraus. U každého autora se nachází stručné informace, např. rok narození a úmrtí, čím autor byl, jaká napsal významná díla. Některé ukázky doprovází citáty a vysvětlivky.

Doplňující otázky se nevztahují pouze k jednotlivým celkům jako v případě čítanek Fraus, nýbrž následují za každou literární ukázkou.

K čítankám patří učebnice Literární výchova, na kterou otázky často odkazují (např. 9. ročník, s. 12: „*Kdo to byl Balzac? Proč si vypravěč příběhu připadal jako on? Využijte Literární výchovu.*“). Učebnici Literární výchova doplňuje pracovní sešit a učitelům slouží Metodická příručka k čítankám pro 6. - 9. ročník. Metodická příručka v úvodu nezmiňuje možnost či způsob využití textů v rámci multikulturní výchovy. V úvodu autor spíše apeluje na připravenost pedagogů, na účinnou práci s texty a individuální přístup k žákům.

### **III. Praktická část**

#### **4 Výzkumné šetření zjišťující kvalitu a kvantitu multikulturních prvků v čítankách literární výchovy**

##### **4.1 Cíl, výzkumný problém, problémové otázky**

Cílem praktické části diplomové práce je identifikovat, analyzovat a zhodnotit pojetí a prezentaci multikulturních prvků vyskytující se v analyzovaných čítankách literární výchovy. Pro výzkumné šetření jsme stanovili následující problém a problémové otázky.

##### **Výzkumný problém**

Předmětem analýzy jsou texty v čítankách literární výchovy a doplňující otázky patřící k literárním ukázkám. Jak jsme již zmínili v úvodu, jsou analyzovány pouze tyto ukázky. Nebrali jsme v potaz kresby či fotografie doprovázející písemné záznamy, informace podávané autory čítanek o spisovatelích a úvody usnadňující vstup do textu a jeho pochopení. V ukázkách tedy vyhledáváme informace o různých národech/etnických skupinách a kulturách, jež můžou dané národy/etnické skupiny a kultury přímo hodnotit, charakterizovat, nebo uvádět v konfrontaci s jinými národy. Do výzkumu jsme nezapočítali zmínky o zahraničních známých osobnostech, jelikož je nevnímáme jako prvky, které by odpovídaly naší definici. Dále jsme do výčtu nezahrnuli zmínky o městech a státech, které neobsahovaly výchovný nebo hodnotící aspekt slučující se s naší vlastní definicí multikulturních prvků. Do zkoumaných jednotek jsme v kategorii Češi zahrnuli informace týkající se některých historických událostí a tradic, a to z toho důvodu, že jsme vybrané zmínky chápali jako prvky, které mohou podpořit rozvoj národního uvědomění a identity.

##### **Problémové otázky**

**P1:** Četnost a síla zmínek o jiných národech, zemích či kulturách závisí na vzdálenosti od naší země. Nejvíce informací nalezneme tedy o Němcích,

Rakušanech, Polácích a Slovácích. Rostoucí vzdáleností zemí od České republiky klesá i četnost zmínek o daných národech.

**P2:** V ukázkách nalezneme dostatečné informace o národnostních menšinách žijící na našem území (národnost slovenská, polská, německá, romská maďarská, ukrajinská, ruská, rusínská, bulharská, rumunská, řecká, vietnamská, albánská, chorvatská, srbská. ).

**P3:** Češi a česká kultura jsou hodnocené převážně kladně.

**P4:** Ve všech učebnicích se vyskytuje podobná frekvence multikulturních prvků, jelikož jsou všechny zpracovány podle Rámcového vzdělávacího programu.

**P5:** Literární ukázky obsahují informace o odlišných kulturách.

## **4.2 Metody výzkumného šetření**

Při analýze vybraných čítanek jsme použili metodu obsahové kvalitativní a kvantitativní analýzy. Důležitá pro nás není jen kvantita multikulturních prvků objevujících se v čítankách, ale hlavně i jejich kvalita. Kvalitou rozumíme pojetí multikulturních prvků v čítankách. Tedy to, jak jsou zmiňované národy či kultury prezentovány a jak čítanka s textem dále pracuje, zda se k ukázkám vyskytují otázky, které mohou rozvíjet nalezené multikulturní prvky.

### **4.2.1 Kvantitativní obsahová analýza**

Při kvantitativní obsahové analýze jsme postupovali následovně. Vymezili jsme druh a počet šetřených učebnic. Konkrétně se tedy jedná o čítanky 6. - 9. ročníků pro základní školy z řad nakladatelství Fraus a SPN. Důvod naší volby jsme uvedli již v úvodu diplomové práce.

V dalším kroku jsme stanovili téma šetřených jednotek. V našem případě jde o multikulturní prvky. Co si pod tímto pojmem představujeme, jsme vysvětlili v podkapitole 1.1.1. Identifikované multikulturní prvky byly dále rozčleněny do kategorií podle příslušnosti k národu nebo etniku. Název kategorií Afrika a Amerika jsme zevšeobecnil, jelikož nebylo možné vytvářet jednotlivé kategorie podle

příslušníků k různým státům ve zmiňovaných kontinentech. Celkem vzniklo patnáct kategorií: Češi, Romové, Němci, Poláci, Rakušané, Rusové, Maďaři, Francouzi, Angličané, Španělé, Turci, Afrika, Amerika, Židé a Ostatní národy/etnika.

Jednotlivé kategorie byly rozdělené do dalších podkategorií, a to z hlediska síly zmínky nebo hodnocení národa či etnika samotného: podnět, kladný a záporný soud, konfrontace s jiným národem/etnikem. V průběhu šetření jsme podkategorie rozšířili o hodnocení vlastního národa/etnika a neutrální soud.

V závěru kvantitativní obsahové analýzy jsme stanovili frekvenci zjištěného. Zde ale musíme uvést, že jsme se potýkali s problémem, jak stanovit celkový počet jednotek v případě, vyskytuje-li se jich více v jednom textu. Jelikož pro nás ale není rozhodná kvantita ale kvalita, počítali jsme více objevených prvků v jednom textu patřící do stejné podkategorie jako jeden. Pokud se v textu objevilo více prvků z různých podkategorií, započítali jsme je jednotlivě.

#### **4.2.2 Kvalitativní obsahová analýza**

Druhá část analýzy je zaměřena na kvalitu zkoumaných jednotek, jak jsou v textech prezentovány. Při hodnocení učebnic by mělo být bráno v potaz, jak edukační médium s texty dále nakládá. Následují ke každé literární ukázce otázky? Jakého jsou typu? Rozvíjí multikulturní prvky v textech? Týkají se pouze předešlého článku nebo dovolují žákům rozsáhleji se nad smyslem a myšlenkou díla zamyslet? Ve výzkumném šetření jsme se proto nezaměřili jen na obsah samotných textů, nýbrž také na otázky doprovázející tyto texty.

Kvalitativní obsahová analýza pro nás byla náročná, a to v zařazování identifikovaných jednotek do výše zmíněných podkategorií. Snažili jsme se o co možná nejobektivnější přístup, přesto si myslíme, že určité situace mohou být jinými čtenáři/výzkumníky chápány jinak.

Pokusili jsme se mezi jednotlivými podkategoriemi stanovit určité hranice. V zásadě platí, že do podkategorie Podnět patří prvky, které nenesou žádný hodnotící aspekt, přesto je ale lze zařadit do zkoumaných jednotek, jelikož přináší informace o vytvořených kategoriích a splňují definici v podkapitole 1.1.1. Při analýze těchto

jednotek jsme ale nezařazovali pouhé zmínky národů, které nenesly určitou výpovědní hodnotu.

Do podkategorie Pozitivní/Negativní soud (Soud +/Soud -)jsme zahrnuli naopak prvky, které nesou nějaký hodnotící aspekt. Zařazování multikulturních prvků do kladných či záporných soudů jsme prováděli na základě našeho subjektivního postoje k dané výpovědi. Pokud jsme tedy např. multikulturní prvek v ukázce Triana (s. 40) hodnotili jako negativní, je to z toho důvodu, že ho vnímáme jako negativní hodnocení Romů.

Podkategorie Neutrální soud může v některých případech splývat s podkategorií Podnět. U některých zkoumaných jednotek bylo obtížné rozlišit podnět od neutrálního soudu. Do této podkategorie jsou zařazené prvky, které nevyjadřují přímo kladné či záporné soudy, můžou v sobě nést charakteristické znaky národa a kultury, ale hodnotící aspekt zde chybí.

V podkategorii Konfrontace s jiným národem/etnikem se střetávají identifikované multikulturní prvky s prvky jinými. Konfrontace mezi národy a etniky nebývají v ukázkách kladně prezentovány.

V podkategorii Hodnocení vlastního národa/etnika hodnotí příslušníci daného národa či etnika sami sebe. Ve většině případů se jedná o kladné hodnocení.



## **5 Identifikace a analýza multikulturních prvků**

### **5.1 Identifikace a analýza multikulturních prvků v literárních textech**

#### **5.1.1 Češi**

##### **a) Nakladatelství FRAUS**

##### **6. ročník:**

##### **Podnět:**

- Jaroslav Seifert, Píseň o rodné zemi, s. 11:
- s. 11: opěvování rodné země.

Báseň podporuje v žácích národní uvědomění, lásku k vlasti, proto jsme ji identifikovali jako multikulturní prvek.

##### **Soud +:**

- Jan Neruda, Romance o Karlu IV., s. 20:
- s. 20: Nu vidíš, králi: tak náš lid! Má duši zvláštní – trochu drsná zdá se – však květe po svém, v osobité kráse... Ach přiblíž k tomu lidu hled a přitiskneš svůj k němu ret a neodtrhneš více!

##### **Soud -:**

- Jan Neruda, Romance o Karlu IV., s. 20:
- s. 20: Však jaká země – taký lid! Vás kdyby chtěli učit všichni svatí, zda všimnou si jich Češi paličatí – buď svatý rád, když není bit!

V básni je záporně i kladně hodnocen český národ, jenž je nazýván jako paličatý, drsný, přesto má ale svoji krásu. Jednotka patří mezi multikulturní prvky, jelikož vypovídá o české povaze.

##### **Podnět:**

- Ilja Hurník, V Lešně, s. 30:

- s. 30: Jan Ámos Komenský rozmlouvá s polskou dívkou. Vznikají mezi nimi nedorozumění, protože i když jsou některá polská slova pro Čechy pochopitelná, mají jiný význam než v češtině (rzecz není řeč ale věc, laska není láska ale líska atd.).

Text jsme zařadili do podkategorie Podnět. Ukazuje čtenářům rozdíly mezi polským a českým jazykem, které oba patří do slovanské skupiny jazyků. Ukázku jsme pojali jako multikulturní, protože podává informace o dvou podobných a přesto odlišných jazycích. Český jazyk je zde srovnáván s jazykem polským. Domníváme se, že ukázka může u žáků rozvíjet uvědomění si příslušnosti k národu, jelikož společný jazyk je hlavním znakem národní identity.

#### **Podnět:**

- Jaromír John, Divadlo hoří, s. 36:
- s. 37: Národní neštěstí probudilo skryté síly národa. Znalci se vyjádřili, že je potřebí nejméně jednoho milionu zlatých, aby Národní divadlo mohlo být zase postaveno... A stal se zázrak. Národ to dokázal.

Čtenáři si uvědomí sounáležitost k národu. Ukázka může tedy rozvíjet národní uvědomění žáků. Jednotku jsme zařadili do podkategorie Podnět, protože se jedná o pouhé vypravování historické události.

#### **Podnět:**

- Marie Ulčová, Havelské posvícení, s. 50:
- s. 50: O vzniku tradice posvícení a jak tato slavnost na českých vesnicích probíhala.

Nalezená jednotka se týká vzniku české tradice. Chápeme ji jako multikulturní, protože tradice patří do znaků kultury jednotlivých národů.

### **Podnět:**

- Marie Ulčová, Husy, husičky, s. 52:
- s. 52: Jak se dítě narodilo, zvláště byla-li to dcera, hned se jí začaly chystat peřiny do výbavy. To byl základ výbavy a velká chloubka. Při starých selských svatbách na Plzeňsku se při stěhování nevěsty do nového domova peřiny naducané a opentlené dokonce slavnostně převážely na zvláštním žebříňáku na odiv celému světu.

Nalezenou jednotku chápeme jako multikulturní, poskytuje čtenářům informace o zvycích lidí v dřívějších dobách. Žáci mohou porovnat dřívější zvyky se současnými. Jaké zvyky a tradice se zachovaly, jaké zanikly. Získané znalosti o kultuře českého národa mohou vést k uvědomění národní identity.

### **Soud +:**

- Marie Ulčová, Moji milí, drazí, s. 48:
- s. 48: A ještě se mi něco na těch starých chodských lidech líbilo, co svědčilo o jejich příkladném a pokorném vztahu k půdě. Oni prý dokonce po sklizni poděkovali polím. Bylo to vlastně kouzlo, které mělo zemi zachovat plodnost.

V textu nalezneme kladné hodnocení zvyků a života lidí v dřívějších dobách. Jednotku jsme zařadili mezi multikulturní prvky, podává informace o chodských lidech a jejich zvycích.

## **7. ročník**

### **Podnět:**

- Karel Čapek, Chvála řeči české, s. 9:
- s. 9: Řeč je sama duše a kultura národa.
- Její přesnost a logičnost udává míru rozumových darů národa.
- Myšlenky jsou naše, ale řeč patří národu.
- Je-li vaše mluva těžká, zmatená, beztvará, obnošená a falešná, buďte zlořečení, neboť jste se prohřešili na duchovním bytí národa.

- A ještě musím pochválit tebe, tebe, česká řeči, jazyku z nejtěžších mezi všemi, jazyku z nejbohatších všemi výrazy a odstíny, řeči nejdokonalejší, nejcitlivější ze všech řečí, které znám nebo jsem slyšel mluvit.

Uvedené jednotky se týkají chvály, hodnocení a důležitosti řeči. Společná řeč je jedním ze znaků tvořící národní identitu. Text může rozvíjet národní uvědomění žáků, proto jednotky chápeme jako multikulturní prvky.

### **Podnět:**

- Pavel Eisner, Slovo o chvalozpěvech, s. 14:
- s. 15: Mateřština je vzduch, jímž dýchají plíce naší duše.
- Je dobře, že lidé češtinou tvořící milují svou mateřštinu a vzdávají své mluvě chválu, je to dobře již proto, že se to v národě s minulostí a přítomností národa českého rozumí samo sebou, ale objektivně ze všech těch chval neplyne nic... Ohromné práce je třeba, aby vznikla národní kultura tak veliká a absolutní, že utéci z ní nenapadne ani pominutého psa.

Celý článek se zabývá českým jazykem. Zařadili jsme ho do podkategorie Podnět, protože autor češtinu nehodnotí, ale klade si otázky, proč člověk miluje svůj mateřský jazyk. Ukázka z našeho pohledu může posilovat národní uvědomění žáků.

### **8. ročník:**

#### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Zdeněk Mahler, Z nového světa, s. 24:
- s. 25: Připusťme, že atmosféra je americká, ale duch je český – od počátku do konce je to pravý Dvořák! Dr. Dvořák se své národnosti nemůže zbavit zrovna tak, jako leopard svých skvrn.

Jednotka patří do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem, protože v textu dochází ke sporu o Dvořákovu Novosvětskou symfonii, jež

obsahovala motivy americké lidové hudby a zároveň typická schémata hudby české. Ukázka může podpořit uvědomění si vlastního národního zakotvení.

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Zdeněk Šmíd, Bubny Berberů, s. 35:
- s. 35: Dle muslimských pravidel má být řádný člověk řádně oblečen. Nejlíp je, když z něj není vidět vůbec nic. Donedávna nesměla muslimská žena před cizím mužem odhalit tvář. Venkovské Arabky tento zvyk dodržují dodnes, horské Berberky ho nedodržovaly nikdy. Ale vyjdete-li ven v minisukních a s nahými rameny, nedivte se ničemu. Možné újmy: ženské kletby, mužský ohmat, sborový posměch dětí a leckde vám ani neprodají chleba. V zapadlejších končinách po vás možná začnou házet kamení. Padla na vás hrůza? To je dobře. Nezlobte ty lidi. Vy jste u nich na návštěvě, ne oni u vás.

V textu dochází ke konfrontaci muslimské a české kultury. Češi v tomto případě nerespektují jinou kulturu. Ukázka poskytuje čtenářům informace o jiné kultuře, ve které platí jiná pravidla chování.

### **Podnět:**

- Z korespondence Boženy Němcové, s. 150:
- s. 150: Já více po německu vychována jsem byla, a jediné moje babička, taková upřímná staročeška... ta napomínala mne k lásce k vlasti..., a hleděla vždy zošklivit mi němčinu.

V článku se nevyskytuje kladný ani záporný postoj k německé výchově. Žáci se mohou zamyslet nad pojmem „německá výchova“. Můžeme se domnívat, že výchovu budou charakterizovat jako přísnou, důslednou, což může souviset se stereotypy o Němcích, na které je nazíráno jako na důkladný, poslušný národ, jež má smysl pro povinnost (Petr Rákos, 2001, 88-89). Ukázku můžeme chápat také jako konfrontaci s jiným národem.

## 9. ročník:

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Jan Neruda, Rvačky na Vinohradech, s. 54:
- s. 55: Když čtu v úterních novinách o četných a obyčejně krvavých rvačkách, které se staly minulé neděle... Když čtu skoro každodenně o smělých pytláckých kouscích, o vraždách atd.; když čtu, jak v Americe čeští vystěhovalci svou zbůjností překonávají i pověstné Irčany; tu se ptám: a přec je v českém životě tolik zbabělosti – propánaboha, odkud se bere ta?

Jednotku jsme identifikovali jako multikulturní prvek, protože hodnotí Čechy žijící v Americe, kteří si svým chováním vysloužili horší pověst než Irové. Čtenář se může zamyslet nad pověstí Čechů a Irů, nad případnými stereotypy a předsudky. Zároveň lze jednotku zařadit také do podkategorie Negativní soud – Čech je hodnocen jako zbabělec.

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Johannes Urzidil, Reliéf města, s. 172:
- s. 172: ...záluďné rozepře mezi Čechy a Němci, počínající už v době přemyslovských panovníků...
- s. 172: Češi a Němci si navzájem ubližovali, ti i oni ubližovali židům...
- Vlny mýtu, dějin a přítomnosti se neustále prolínaly, pouhá slova se každým okamžikem mohla proměnit v nejsvětější statky, kvůli nim si Češi a Němci navzájem rozbíjeli hlavy nebo dali co proto nějakému nebohému židovi.

Jednotky jsme zařadili do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem, jelikož podávají informace o vztazích mezi Čechy, Němci a Židy a slučují se tak s naší definicí v podkapitole 1.1.1. Žáci se mohou zamyslet nad vztahy mezi uvedenými národy v minulosti a v současnosti.

## **b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:**

**Soud +:**

- Jan Neruda, Romance o Karlu IV., s. 49:

**Soud -:**

- Jan Neruda, Romance o Karlu IV., s. 49

Stejná ukázka se vyskytuje také v čítance Fraus pro 6. ročník, 20. (viz s. 33).

**8. ročník:** 0

**9. ročník:**

**Podnět:**

- Filip Jánský, Nebeští jezdci, s. 185:
- s. 186: A mluvím zase česky, jako kdybych najednou angličtinu zapomněl. Nedělám to naschvál, kvůli těm druhým by to nebylo teď správné. Každý má přece právo vědět, kdy a jak skončí. Je to ale tak nějak přirozené, chci umřít jako Čech.

Ukázku řadíme mezi multikulturní prvky, protože může podnítit diskuzi o vlastenectví, sounáležitosti k vlastnímu národu.

## **5.1.2 Romové**

### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník:**

**Podnět:**

- s. 167: romské přísloví: Rodina žije dobře, když si dovede jeden druhého vážit

### **Podnět:**

- s. 192: romské přísloví: Nehleď na to, jakou má člověk kůži, všímej si, jaké má srdce.

Přísloví chápeme pouze jako podněty, které mohou vést k širší diskuzi o daném tématu. Nevyskytuje se zde přímé hodnocení etnické skupiny. Žáci se mohou zamyslet nad významy přísloví a srovnat jejich smysl s všeobecným názorem na Romy.

### **7. ročník:**

#### **Soud -:**

- Karel Čapek, Triana, s. 123:
- s. 123: Triana – cikánské město: ...a já čekal, že tam budou Gitanas tančit na každém rohu za zvuku tamburín, že mne vlákají do svého tábora a že se mně stane něco hrozného...

Výpověď hodnotíme jako negativní hodnocení související se stereotypy panující o Romech. Každý se ve svém životě setkává s různými typy předsudků a stereotypů. Romové jsou často charakterizováni jako hluční obyvatelé, nadaní tanečníci a hudebníci.

#### **Neutrální soud:**

- Karel Čapek, Triana, s. 123:
- s. 124: Podávám o nich svědectví, že jsou z velké části čistého a krásného indického typu, jiné drobet kosooké, olivové pleti a silných zubů; a že se prohýbají v kříži ještě pružněji než děvčata v Seville.

Autor pouze popisuje romská děvčata, nevyjadřuje kladný ani záporný názor, skupinu pouze charakterizuje. Proto jsme jednotku zařadili do podkategorie Neutrální soud.



### **Soud -:**

- Sue Townsendová, Z deníku Adriana Molea, s. 152:
- s. 156: Do bývalého domu pana Lucase se stěhuje rodina s hnědou pletí! Seděl jsem v lehátku a sledoval, jak vynášejí nábytek ze stěhovacího vozu. Hnědé dámy pořád nosily do domu obrovské nádoby na vaření, takže to vypadá na početnou rodinu. Otec řekl, že je to „začátek konce naší ulice“. Pandora je členkou antinacistické ligy. Řekla, že je můj otec možná rasista.

Jedná se opět o negativní soud související s předsudky o Romech. V ukázce můžeme vnímat i rasový podtext. Neschopnost „bílých“ vycházet s Romy a naopak.

**8. ročník: 0**

**9. ročník:**

### **Hodnocení vlastní etnické skupiny:**

- Bohumil Hrabal, Láska, s. 201:
- s. 202: Čechu, tys myslel ukradli, co?
- Cikánky jsou taky čistý!

První jednotku můžeme chápat jako negativní hodnocení vlastní etnické skupiny. V tomto případě Romka sama doplňuje větu muže, který se ptá, odkud má benátské zrcadlo. Romka větu vnímá tak, že muž si automaticky myslí, že danou věc ukradla. Zde se opět setkáváme s jedním z předsudků o Romech a to, že kradou (Průcha, 2001, s. 88).

V druhém případě charakterizuje Romka sama sebe jako také čistou a nabízí své tělo. Slovem „také“ může být naznačena skutečnost, že nejen „bílí“ jsou čisté. Jednotky jsme zařadili mezi multikulturní prvky, jelikož vypovídají o vztazích mezi majoritní a minoritní skupinou.

## **b) Nakladatelství SPN**

### **6. ročník:**

#### **Soud +:**

- Margita Reiznerová, Zrcadlo Romů, s. 32:
- s. 32: Všude tam, kam přišli, byli vítáni, protože měli dobré srdce a rozdávali své umění a vědění ...

Romové jsou v ukázce kladně hodnoceni. Setkáváme se zde s jiným názorem na Romy. Ukázka může žáky v pohlížení na etnickou skupinu pozitivně ovlivnit a oslabit jejich předsudky k etnické skupině. Může vést k diskuzi, že ne všichni příslušníci této skupiny jsou stejní. Neexistují dobří a špatní Romové, ale dobří a špatní lidé.

#### **Soud -:**

- Vladislav Haluška, Černá cikánská kůže, s. 143:
- s. 143: Pokřikovali na mě „cigáne, cigáne!“. Sebrali mi tašku a hodili ji do vody.
- s. 144: ... lidi mě nechtěli pustit do domu. Že prý v tomhle baráku Cikáni nebydlej. A jestli tam náhodou nejdu krást.
- ... abys nedostala vši...

Uvedené citace jsme zařadili do podkategorie Negativní soud. Můžeme je opět chápat jako určité předsudky, s nimiž se v souvislosti s Romy setkáváme. Předsudky panující o způsobu žití Romů, kteří kradou a nedodržují hygienu.

#### **Podnět:**

- s. 145: odstavec v romštině

Jednotku řadíme do podkategorie Podnět. Chybí zde výchovný aspekt nebo hodnocení etnické skupiny. Čtenáři se pouze seznámí s romským jazykem.

## **7. ročník:**

### **Podnět:**

- s. 82: romská přikázání: Rom je Romem a Romem zůstane. Rom Romovi pomůže vždycky, Pánbůh, jenom když se probudí. Romové nade vše milují svoje děti, i ty nehodné. Cokoli udělá jeden Rom, jako by udělali všichni. Romové dovedou odpouštět. Romové, naučte se číst a psát...

I když se může zdát, že přikázání určitým způsobem charakterizují romskou povahu, zařadili jsme přesto jednotku do podkategorie Podnět. Uvedená přikázání mohou podnítit diskuzi o romské mentalitě, zda jsou či byla tato přikázání pravdivá, a co znamenají. Např. přikázání týkající se vzdělání Romů můžeme považovat za předsudek charakterizující Romy jako negramotné občany. Charakteristikou romské populace se zabývá Langhamrová a Fiala (in Jakoubek; Budilová, 2008, s. 94-122), kteří uvádějí, že v letech 1946 – 1990 proběhla nejvýraznější pozitivní změna romské populace týkající se sociální úrovně a životního stylu Romů, který se výrazně přiblížil životní úrovni ostatních obyvatel. A to jak ve zlepšení kvality bydlení, tak ve vzdělání. Výrazně se snížila negramotnost a bída Romů.

### **Soud +:**

- Hana Doskočilová, O velikém trápení, s. 79:
- s. 79: Mama Roma o své děti náramně dbala, však taky byly od ostatních otroků na první pohled k rozeznání. Noc co noc je vodívala k řece Ganze, aby se pořádně umyly a vypraly si aspoň košili.

Kladné hodnocení Romů, které popírá mýty a stereotypy. Podkategorie Pozitivní soud by mohla být zároveň chápána i jako soud negativní, jelikož jsou Romové označeni jako otroci.

### **Hodnocení vlastního národa:**

- Hana Doskočilová, Pánbůh v loktuši, s. 80:

- s. 80: Dřeme od nevidim do nevidim, ale žádný se nestará, jestli tady umřeme hladu nebo ne. Co si neukradneme, to nemáme.
- Rom je Rom a Romem zůstane.

V ukázce Romové hodnotí sami sebe. Jsou pyšní na svůj původ a nechtějí se měnit. V textu můžeme vidět jistý protiklad: Romové na sebe nazírají jako na pracovité občany, ale zároveň přiznávají, že kradou.

## **8. ročník:**

### **Podnět:**

- romsko-česky – Moudrá slova starých Romů, s. 14:
- s. 14: Před četníky se můžeš schovat, před Bohem ne. Moje místo je tam, kde jsou moji lidé. Zle je tomu, kdo je chudý, ještě hůř tomu, kdo je sám. Kam jedna rodina, příbuzní za ní. Jedna matka, jeden otec a mnoho dětí – v tom je síla Romů...

Žáci se seznámí s romským jazykem a příslovími, která charakterizují romské smýšlení, proto jednotku řadíme mezi multikulturní prvky. Jedná se o romská přísloví, tudíž lze předpokládat, že přísloví budou ve větší míře subjektivní a budou etnickou skupinu chránit či chválit. Tím ale netvrdíme, že citovaná přísloví romské etnikum nadhodnocuje a dělá lepším.

## **9. ročník:**

### **Podnět:**

- Tera Fabiánová, Navečer přišla jsem, s. 215:
- s. 215: Báseň vypráví o trpkém osudu romské ženy.

Báseň poskytuje informace o romské ženě, která se po svatbě musí vystěhovat z rodného domu, odejít do rodiny svého muže a starat se o novou rodinu. Žáci jsou tak nepřímě seznámeni s romskou kulturou (souhrn vzorů chování v konkrétní sociální skupině). Za ukázkou následuje vyprávění o autorce básně, která

je Romka a svá díla píše v mateřském jazyce. Zabývá se postavením romských žen ve společnosti a nerovnoprávností Romů. Báseň může podnítit diskuzi na téma kultura a zvyky romské etnické skupiny a její postavení ve společnosti.

### **5.1.3 Němci**

#### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

#### **Neutrální soud:**

- Adolf Branald, Cestující kovář, s. 179:
- s. 179: Němci si jsou na vlások podobní, stejně urostlí, stejně plavovlasí.

Uvedená jednotka charakterizuje příslušníky německého národa, proto ji řadíme mezi multikulturní prvky. Jednotku lze také chápat jako určitý stereotyp panující o Němcích.

**8. ročník:**

#### **Neutrální soud:**

- Josef Škvorecký, Příběh o kukačce, s. 164:
- s. 165: Němka to ovšem byla, jak se říká, jak poleno.

Z textu není patrné, jestli to, že je paní Rittenbachová Němka jako poleno, je hodnocené kladně či záporně. Můžeme se domnívat, že se nejedná o záporné hodnocení německého národa. Proto jsme jednotku zařadili do podkategorie Neutrální soud. Je zde neutrálně charakterizována osoba, která se podle vyprávěče chová jako Němec. Jednotka patří mezi multikulturní prvky, jelikož nepřímo charakterizuje německý národ.

#### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Art Spiegelman, Maus, s. 168:

- komiks: Němci jsou zde zobrazeni jako kočky, Židé jako myši a Poláci jako vepři. Komiks líčí tzv. pochod smrti v lednu 1945.

Alegorie Němců jako koček je pro nás jednoznačná. V přeneseném slova smyslu můžeme říci, že za 2. světové války lovili Němci Židy jako kočky myši. Jednotku jsme zařadili do Konfrontace s jiným národem/etnikem. Více se těmito symboly zabýváme v kategorii Poláci.

## **9. ročník:**

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem**

- Zdeněk Šmíd, Cejch, s. 122:
- s. 122: Odčiníme křivdy, který na nás spáchali Francouzové, Angličané, Američani a tak dále a Češi, vejdemo do Říše a vystoupíme tam až na nejvyšší příčky lidského vývoje, zatímco v Čechách chcípáme hlady a pijem do dna kalichy ponížení.

Negativní hodnocení anglického, francouzského, amerického i českého národa. Uvedenou výpověď vede Němec, který žije na české straně Krušných hor a rozhodl se ve válce bojovat proti Čechům. Ukázka vypovídá o smýšlení Němců, kteří se rozhodli podpořit nacistické hnutí a bojovat proti ostatním národům. Jednotku chápeme jako multikulturní, protože ideologie nacismu v sobě nesla diskriminaci a rasovou nesnášenlivost k jiným národům.

### **Neutrální soud:**

- Pavel Kohout, Ve jménu vůdce, s. 129:
- s. 130: Co pravému německému muži nesmí nikdy chybět: dobrá zbraň!

Na jednotku pohlížíme jako na neutrální soud, protože zde není zbraň uvedena v kontextu se zabíjením. Jednotku lze ale také chápat jako hodnocení, vychvalování vlastního národa.

### **Hodnocení vlastního národa/etnika:**

- Jan Weiss, Slavný pes, s. 142:
- s. 143: Jaký jsme to nádherný národ, my Němci, můj ty bože! Co všechno dokážeme... jaká jsme to rasa!
- Germánský pes je víc nežli francouzský arcibiskup!

Identifikovaná jednotka poukazuje na smýšlení některých příslušníků německého národa, kteří sami sebe vnímali jako ojedinělou rasu. Nietzsche charakterizoval německý národ takto (in Rákos, 2001, s. 84): Jako ojedinělá a nebývalá směs je Němec nepochopitelnější a překvapivější, sám pro sebe děsivější, než kterýkoliv jiný národ... Ve výpovědi dochází k nadhodnocování jedné rasy.

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- István Örkény, Učme se cizím jazykům!, s. 144:
- s. 144: V příběhu proti sobě vystupuje Maďar a Němec. Maďar neumí německy a nedokáže Němci vysvětlit, že není Žid. Němec ho chce zastřelit, ale nakonec ho nechá žít.

### **Soud -:**

- István Örkény, Učme se cizím jazykům!, s. 144:
- s. 145: Stůjte! Vysaďte tu fašistickou svini!

V literární ukázce se vyskytuje jednotka, jež jsme zařadili do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem, a jednotka patřící do podkategorie Negativní soud. První jednotku považujeme za multikulturní prvek, protože vedle sebe vystupují dvě národnosti, které byly v době 2. světové války nepřáteli. Jednotka může sloužit jako podnět k diskuzi o vztazích mezi Němci a Maďary a jinými národy. Druhou jednotku jsme charakterizovali jako negativní soud. Němci jsou označováni za fašistické svině.

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Johannes Urzidil, Reliéf města, s. 172:

Ukázka je zařazená již v kategorii Češi (s. 38).

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- M. Ivanov, Atentát na Reinharda Heydricha, s. 146:
- s. 146: Východním prostorám osídlenými Slovany musí vládnout německá horní vrstva, prostory až k Uralu musí být naší surovinovou základnou, jejich obyvatelé musí nám sloužit jako otroci. Čech tady už nemá koneckonců co pohledávat. Abychom získali přehled o tom, kdo z lidí v tomto prostoru je schopen poněmčení, musím provést soupis v rasově národnostní smyslu. Nejrozumnějšími metodami – pomocí rentgenu, prohlídkami ve škole rasově přezkoušíme mládež. Pak mohu říci: jedni jsou dobré rasy a dobře smýšlejí, ty můžeme poněmčit. Potom máme ostatní, co stojí na opačném pólu: to jsou lidé špatné rasy. Ty musíme dostat ven. Na východě je hodně místa.

Jednotku jsme zařadili mezi multikulturní prvky, jelikož souvisí s rasovou nenávistí, diskriminací jiných národů a etnických skupin v době 2. světové války.

### **Soud -:**

- Filip Jánský, Nebeští jezdcí, s. 185:
- s. 190: Sou to holt pěkný parchanti (Němci), kdybych toho druhýho chytil, dal bych mu do kušny.

Negativní hodnocení německého národa. Příběh z 2. světové války.

### **b) Nakladatelství SPN**

#### **6. ročník:**

### **Hodnocení vlastního národa/etnika:**

- Zdeňka Bezděková, Říkali mi Leni, s. 135:



- s. 135: To je árijský pozdrav. Ty jsi ještě maličká a nevíš, že je to nejvyšší čest člověka, je-li árijské krve, a je-li nadto Němcem. Nic není kromě Německa!

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Hodnocení vlastního národa/etnika, jelikož Němka staví svůj národ nad jiné. Jednotka informuje o postoji německého národa k ostatním národům.

**7. ročník: 0**

**8. ročník: 0**

**9. ročník: 0**

#### **5.1.4 Poláci**

##### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

##### **Podnět:**

- Bohuslav Balbín, Kráasy a bohatství české země, s. 39:

- s. 39: Holili se čeští rytíři podle polského zvyku..

Uvedenou jednotku chápeme jako informování o některých polských zvycích bez přímého hodnocení, proto ji řadíme do podkategorie Podnět.

##### **Soud -:**

- Iva Procházková, Únos domů, s. 160:
- s. 161: Tam mě teta nepouštěla, protože si všimla, že tam chodí děti Poláků. Strýc a teta neměli Poláky rádi, i když je měli radši než Ukrajince a Rumuny.

Z textu se nedozvíme důvod, proč strýc a teta neměli Poláky rádi. Přesto výpověď hodnotíme jako negativní soud o polském národu a řadíme ji tak mezi multikulturní prvky.

## **8. ročník:**

### **Soud -:**

- Art Spiegelman, Maus, s. 168:
- s. 168: komiks: Židé = myši; Němci = kočky; Poláci = vepři

Již výše v kategorii Němci (s. 46) jsme zmínili, že symboly kočky a myši je jednoznačná. Nedokázali jsme však správně dešifrovat pojetí Poláků jako vepřů. Symbol nám pomohl rozluštit autor komiksu (Myš, 2002). Svůj záměr zdůvodnil návazností na Hitlerovu myšlenku, podle které jsou Židé rasou, ale nikoli lidskou. Autor znázornil Poláky jako vepře, protože nezasahují do potravinového řetězce koček a myší. Autor vysvětluje Hitlerovu ideu, že slovanské národy budou využité jako otroci pracující za stravu (v tomto případě vepři), ale Židy nikdo na práci využívat nechtěl, byli odsouzeni rovnou k zabití. Proto zvolil Spiegelman symbol myší, které nenesou žádný užitek, a když je nalezneme, ihned je zabijeme.

## **b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:** 0

**9. ročník:** 0

## **5.1.5 Rakušané**

### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:** 0

**9. ročník:**

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Johannes Urzidil, Reliéf města, s. 172:
- s. 172: O císařské Vídni se tvrdilo, že je příjemná, avšak královské a císařské město Praha takové určitě nebylo, ani zvenčí, ani uvnitř; bylo sršaté, urputné, bojovné, hroživé.

Na uvedená hlavní města lze nahlížet jako na určitý druh metonymie. Jednotky můžeme chápat tak, že nikoli Vídeň je příjemná, nýbrž lidé žijící ve Vídni jsou příjemní. To samé se vztahuje i na Prahu – pražští obyvatelé jsou urputní, bojovní a hrozí. Jednotku lze zařadit do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem, ale zároveň na ni může být pohlíženo jako na pozitivní (z pohledu Rakušanů) a negativní (z pohledu Čechů) soud. My se přikláníme spíše k podkategorii Konfrontace s jiným národem/etnikem, jelikož v ukázce stojí Vídeň proti Praze.

### **b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:** 0

**9. ročník:** 0

### **5.1.6 Rusové**

#### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:** 0

**9. ročník:**

### **Soud -:**

- Karel Havlíček Borovský, Bezbožnost v Rusích, s. 46:

- s. 46: Ruský národ neměl boha, církev ovdověla.

Jednotku jsme ohodnotili jako negativní soud, protože Rusko je zde charakterizováno jako bezbožný stát.

#### **Soud -:**

- Karel Havlíček Borovský, Audience, s. 46:
- s. 46: Neb se z celé ruské říše sešla církev tučná.

Jednotce jsme opět přisoudili negativní hodnotu, protože je zde na ruskou církev nahlíženo jako na tučnou. Můžeme se domnívat, že je to z důvodů hamižnosti církve, která toužila po moci a majetku a lidé museli za všechny její úkony platit. Na oba nalezené prvky nahlížíme jako na multikulturní, jelikož náboženství patří mezi symbolické systémy tvořící kulturu.

#### **Soud -:**

- Irena Dousková, Hrdý Budžes, s. 138:
- s. 138: Kačenka, tak já říkám totiž mojí mámě, tátovi potom v kuchyni říkala, že ji uštvaly ty svině. To asi myslela Rusové nebo možná komunisti.

#### **Soud +:**

- Irena Dousková, Hrdý Budžes, s. 138:
- s. 138: Výlet byla akce k 9. 5., kdy Sovětský svaz s partyzány a s komunistama osvobodili naši vlast od Němců, protože tenkrát byli Rusáci ještě hodný.

Jednotky patří do multikulturních prvků, protože hodnotí ruský národ. Rusové jsou zde opět negativně hodnoceni. Příběh se odehrává v době normalizace. Vypravěčem je žákyně 2. třídy Helenka Součková, která události vnímá dětskýma očima. Ve druhé výpovědi jsou Rusové hodnoceni kladně, ale toto hodnocení se vztahuje k minulosti. Vypravěč se domnívá, že tenkrát Rusové hodní byli, v současnosti již ne.

## **b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:**

### **Soud -:**

- Zdeněk Svěrák, Kolja, s. 167:
- s. 171: Jenže ten váš tam dáváme z donucení, kamaráde. Byly doby, kdy jsme ho tam dávali z vděčnosti, než jsme přišli na to, že jste pěkný prevíti, vy Rusové, rozumíš.
- Rozpínaví jste. Kam šlápnete, vodtud' se už nehnete

Ukázku bychom také mohli zařadit do podkategorie Konfrontace s jiným národem. V tomto případě Čech vyjadřuje svůj negativní postoj k Rusům. Rusové jsou nazýváni prevíty a rozpínavými.

**9. ročník:** 0

## **5.1.7 Maďaři**

### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:** 0

**9. ročník:**

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- István Örkény, Učme se cizím jazykům! s. 144:
- s. 144: V příběhu proti sobě vystupuje Maďar a Němec. Maďar neumí německy a nedokáže Němci vysvětlit, že není Žid. Němec ho chce zastřelit, ale nakonec ho nechá žít.

Jednotka je zařazená i v kategorii Němci (s. 47).

### **Soud -:**

- Johannes Urzidil, Reliéf města, s. 172:
- s. 173: Neboť jako materiál pro nadávky se dalo použít všechno živé i neživé, „symfonie“, „prezent“, „Maďar“, ba zdálo se, že skutečnou obsahovou kvalitou slova je možno správně posoudit teprve tehdy, je-li použitelné jako nadávka.

Slovo „Maďar“ je v textu použito jako nadávka. Jednotku jsme identifikovali jako multikulturní, protože se jedná o negativní hodnocení Maďarů. Výpověď může vést k diskuzi, proč je „Maďar“ v textu použit jako nadávka.

### **b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:** 0

**8. ročník:** 0

**9. ročník:** 0

## **5.1.8 Francouzi**

### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník:** 0

**7. ročník:**

### **Soud +:**

- Alois Jirásek, Z Čech až na konec světa, s. 119:
- s. 120: Tolik jsem poznal, že Francouzové, nebo tam v brabantské zemi panuje jazyk francouzský, jsou lid nad jiné dvorný a milý, o čemž nejednou jsem se přesvědčil.

Francouzský národ je v ukázce hodnocen pozitivně. Stereotypy o určitých národech se zabývá Rákos (2001, s. 35), který udává, že Francouzi jsou často charakterizováni jako duchaplní (vtipní), povídaví, sofistikovaní, uměnímilovní a vášniví.

## **8. ročník:**

### **Soud +:**

- Jiří Pelán, Píseň o Rolandovi, s. 72:
- s. 72: Franci jsou smělí, nic jim neodolá: ty ze Španělska čeká smrt a zhouba.

Ukázka pochází z hrdinského eposu z 11. století. Děj se odehrává v době vlády Karla Velikého, který neustále rozšiřoval Franckou říši a vedl boje s Germány, Maďary i Španěly. Citovanou část ukázky lze zároveň zařadit i do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem. Francouzi jsou hodnoceni jako smělí, odvážní bojovníci, kteří bojují proti Španělům.

### **Soud +:**

- Jan Neruda, Vampýr, s. 126:
- s. 127: Hostinský byl Francouz a celý jeho dům zřízen pohodlně a krásně dle způsobu francouzského.

Francouzi jsou opět hodnoceni pozitivně, v tomto případě hlavně francouzský styl. V ukázce nenalezneme přesný popis zařízeného domu, můžeme se tedy jen domnívat, jak vypravěč vnímá francouzské zařízení domu.

## **9. ročník:**

### **Soud -:**

- Zdeněk Šmíd, Cejch, s. 122:
- s. 122: Angličani s Francouzema jsou taky pěkný sviňky, taky na ně dojde, jenom si uděláme pořádek tady.

Jednotku chápeme jako multikulturní prvek, protože hodnotí daný národ.

### **Podnět:**

- Ludvík Vaculík, Srpnový únor, s. 180:

- s. 180: Jsou totiž holčičky vedeny k západní demokracii, kde je dokonce harant rovnoprávný s rodiči. Zatímal jsem vlídně zuby, protože kde výchovou prosákla dobrá a milá povaha dětí, šlo to... Holčičku to zajímalo, starší hned lezla na tu zed' nad skálou, maminka ji napomenula, marně, sundala ji, a holčička proti ní zvedla ruku. To jsem už nevydržel a zřezal ji.

Ukázku jsme zařadili do podkategorie Podnět, i když by se jistě dala chápat jako negativní hodnocení francouzského způsobu výchovy. Myslíme si ale, že se v ukázce nevyskytuje přímé hodnocení výchovy, a proto jsme citaci charakterizovali jako podnět. Žáci mohou diskutovat, v čem spatřují rozdíly výchovy ve Francii a u nás, jestli je výchova opravdu rozdílná. Jednotku vnímáme jako multikulturní, protože poukazuje na rozdíl výchovy.

#### **b) Nakladatelství SPN**

##### **6. ročník:**

##### **Hodnocení vlastního národa/etnika:**

- Jules Verne, Děti kapitána Granta, s. 80:
- s. 82: Jakkak ne, chlapče, vždyť jsem Francouz! V každém Francouzovi je kus kuchaře.

Pozitivní hodnocení vlastního národa. Francouzové jsou považováni za dobré kuchaře. Tuto výpověď lze chápat také jako určitý druh stereotypu panující o Francouzích.

##### **7. ročník: 0**

##### **8. ročník: 0**

##### **9. ročník:**

##### **Soud +:**

- Karel Čapek, Chief Salamander klade požadavky, s. 162:
- s. 164: To on zas Francouz je dobrý voják.



Jednotka pozitivně hodnotí Francouze, kteří jsou údajně dobří vojáci.

### **5.1.9 Angličané**

#### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

#### **Neutrální soud:**

- Karel Čapek, Anglický park, s. 122:
- ... také Angličané mají v sobě skřítky. Jsou nesmírně vážní, solidní a ctihodní; najednou to v nich nějak zaharaší, řeknou něco pitvorného, vyletí z nich drobet skřítkového humoru, a už zas vypadají vážně jako stará kožená židle; jsou asi ze starého dřeva.

Jednotka informuje o povaze Angličanů, proto ji řadíme mezi multikulturní prvky.

#### **Soud +:**

- Karel Čapek, Hyde Park, s. 122:
- s. 123: Londýn je strašná věc, ale Angličany mám rád.

V podkapitole 4.1 jsme uvedli, že do hodnocených jednotek nezapočítáváme zmínky o městech a státech, které neobsahují výchovný nebo hodnotící aspekt. V tomto případě výpověď hodnotící hledisko obsahuje – vypravěč sice nemá rád Londýn, ale o Angličanech se vyjadřuje kladně. Výpověď může sloužit jako podnět k diskuzi na téma, co se žákům líbí na Angličanech či jiných národech apod. Prvek chápeme jako multikulturní, protože k danému národu má vypravěč kladný postoj.

**8. ročník: 0**

**9. ročník:**

**Soud -:**

- Zdeněk Šmíd, Cejch, s. 122:
- s. 122: Angličani s Francouzema jsou taky pěkný sviňky, taky na ně dojde, jenom si uděláme pořádek tady

Negativní hodnocení anglického a francouzského národa.

**b) Nakladatelství SPN****6. ročník:****Soud +:**

- Eric Knight, Lassie se vrací, s. 124:
- 124: ... psi tam mají hustou srst a jsou velmi houževnatí právě tak jako tamní obyvatelé.

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Pozitivní soud. Angličané žijící na severu země jsou pozitivně hodnoceni jako houževnatí lidé.

**7. ročník: 0**

**8. ročník: 0**

**9. ročník: 0**

**5.1.10 Španělé****a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

**Podnět:**

- Karel Čapek, Corrida, s. 124:
- s. 124: Ukázka pojednává o průběhu býčích zápasů ve Španělsku.

Autor popisuje býčí zápasy, jež patří k španělské tradici. Jednotku řadíme do multikulturních prvků, protože tradice býčích zápasů patří ke kultuře Španělska.

**Soud +:**

- František Nepil, Býčí zápasy, s. 126:
- s. 126: Usedli jsme na tribuně vedle srdečného Španěla.

**Podnět:**

- František Nepil, Býčí zápasy, s. 126
- s. 126: V textu je popsán průběh býčího zápasu.

V první jednotce je Španěl hodnocen jako srdečný, tedy přátelský. Ve druhém případě jsou popsány býčí zápasy, které jsme zařadili mezi multikulturní prvky, protože se čtenář dozvídá o tradici, která je součástí španělské kultury.

**8. ročník:**

**Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Jiří Pelán, Píseň o Rolandovi, s. 72:
- s. 72: Franci jsou smělí, nic jim neodolá: ty ze Španělska čeká smrt a zhouba

Jednotka je zařazena již v kategorii Francouzi v podkategorii Pozitivní soud. Pokud ale na jednotku nahlížíme z pohledu Španělů, jedná se o konfrontaci s jiným národem. Jednotku považujeme za multikulturní prvek, určitým způsobem charakterizuje vztahy mezi Španěly a Francouzi a může dále vést k diskuzi o současných vztazích mezi těmito i jinými národy, etniky či zeměmi.

**9. ročník: 0**

**b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

### **Soud -:**

- Radovan Krátký, S Biblí proti pirátům, s. 186:
- s. 189: Španělé, kteří jsou křesťané, ale nesprávní křesťané, prodají Turky do otroctví, protože na ně pohlíží jako na pohanské psy.

Španělé jsou zde charakterizováni jako nepraví křesťané, důvod tohoto tvrzení v ukázce uveden není. Kromě negativního soudu se v citaci objevuje i konfrontace s jiným národem, a to s Turky, na které Španělé pohlíží jako na pohanské psy.

**8. ročník: 0**

**9. ročník: 0**

### **5.1.11 Turci**

#### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník: 0**

**8. ročník:**

#### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Victor Hugo, Dítě, s. 144:
- s. 144: Turci zde řádili. Všude jen spoušť a krev.

Turci jsou v ukázce charakterizováni jako bojovníci, kteří vše zničí. Báseň pojednává o bitvě mezi Turky a Řeky o ostrov v Egejském moři Chios. Bitva se odehrála v 19. století.

**9. ročník:**

#### **Podnět:**

- Jaroslav Hašek, Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války, s. 115:
- s. 115: Sarajevo, to je v Bosně, to asi udělali Turci

Turci jsou zde nepřímo negativně hodnoceni. Je jim přisuzován atentát na Františka Ferdinanda d'Este.

#### **b) Nakladatelství SPN**

##### **6. ročník:**

##### **Soud -:**

- Rudolf Křesťan, Nasreddin Hodža, s. 193:
- s. 194: Uctívají Turka, který na rozdíl od jiných Turků, toužících podmanit si svět, dokázal získat lidi ve vlastní domovině.

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Negativní soud, jelikož ji vnímáme jako negativní hodnocení Turků, kteří podle vypravěče stále bojují a touží podmanit si svět.

##### **7. ročník:**

##### **Soud -:**

- Radovan Krátký, S Biblí proti pirátům, s. 186:
- s. 189: pohané, turbané

Negativní hodnocení Turků, kteří jsou označováni jako pohané a turbané.

##### **8. ročník: 0**

##### **9. ročník: 0**

#### **5.1.12 Afrika**

##### **a) Nakladatelství FRAUS**

##### **6. ročník:**

##### **Podnět:**

- Ladislav Mikeš Pařízek, Prales leopardů, s. 72:
- s. 74: „A občas se také ozvaly ze západní strany bubny, které svolávaly významné lidi lesa k velikým slavnostem pojídání. A slavnost pojídání? Fuj! Já,

pane, nejím ani opičí maso, natož lidské.“ Jen skončil, ozvalo se z úst černých účastníků výpravy velmi hlasitě a významné odplivnutí. Marcel se zamyslel. Ti lidé dnes s rozhořčením odsuzovali lidské oběti. A přece jejich předkové ještě před osmdesáti lety jim horlivě holdovali.

Ukázku jsme zařadili mezi multikulturní prvky, jelikož obohacuje znalosti čtenářů o zvláštnosti jiných kultur.

**7. ročník: 0**

**8. ročník:**

**Podnět:**

- Jiří Hanzelka – Miroslav Zikmund, Afrika, s. 27:
- s. 27: Literární text pojednává o Libyi, jejím původním obyvatelstvu a nynějším způsobu života. V ukázce je popsáno hlavně postavení žen ve společnosti (např. žena neobědvá společně s mužskými členy domácnosti; mnohoženství; za společenský poklesek se považuje, pokud se host zeptá hostitele na jeho ženu; ženy se po 12. roce zahalují do širokých hávů, platí pro ně zákaz vycházení z domu).

Literární ukázka podává informace o islámském náboženství a kultuře v africkém státu Libye. Popisuje nesvobodu a nerovnoprávné postavení žen. Text je pro české čtenáře zajímavým přínosem, jelikož kultura v Libyi se od té naší liší.

**Podnět:**

- Jiří Hanzelka – Miroslav Zikmund, Masajové, s. 32:
- s. 32: Autor popisuje východoafrický kmen Masajů, jejich způsob života a kulturu. Muži mají vlasy spleteny do drobných copánků, ženy mají naproti tomu hlavy oholené. Již od dětství se děvčatům propichují ušní lalůčky na mnoha místech vedle sebe a do otvorů se poté postupně zastrkují dřevěné kolíky. Později se lalůčky roztřepí tak, že z nich vzniknou dlouhé třásně, splývající až na ramena.

Ženy si také zdobí nohy a paže železnými, měděnými nebo mosaznými dráty. Ženy i muži chodí velmi spoře oblečení.

Jednotka patří mezi multikulturální prvky, obsahuje informace, které čtenáře seznámí s masajskou kulturou.

**Podnět:**

- Jiří Hanzelka; Miroslav Zikmund, Viktoriino jezero, s. 33:
- s. 33: Na silnici potkáváme dlouho karavanu žen. Obrovské duté tykve seřazené za sebou v bambusových rámech a svázané provázky se jim za chůze pohupují na hlavách... Obraz nosiček tykvových nákladů vystřídá brzy pohled na ženy z kmene Luo, jež vášnivě holdují kouření z lulky. Tento kmen nilského původu sílí v jezerní oblasti na rozmezí Kenye a Ugandy se věnuje téměř výhradně rybářství.

Jednotku řadíme mezi multikulturální prvky, jelikož čtenářům přibližuje způsob života tamních obyvatel.

**Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Zdeněk Šmíd, Bubny Berberů, s. 35:
- s. 35: Že tu chodí ženský zahalený až ke krku? Víc snad, holky nemusím vysvětlovat, nejste blbý. Ale nějak jsem ty holky přecenil, vyskotačily v krátkých sukýnkách, v šatech s ramínky...

**Podnět:**

- Zdeněk Šmíd, Bubny Berberů, s. 35:
- s. 35: Dle muslimských pravidel má být řádný člověk řádně oblečen. Nejlíp je, když z něj není vidět vůbec nic. Donedávna nesměla muslimská žena před cizím mužem odhalit tvář. Venkovské Arabky ten zvyk dodržují dodnes, horské Berberky ho nedodržovaly nikdy. Ale vyjdete-li ven v minisukních a s nahými rameny, nedivte se ničemu. Možné újmy: ženské kletby, mužský ohmat, sborový

posměch dětí a leckde vám ani neprodají chleba. V zapadlejších končinách po vás možná začnou házet kamení.

V jednotce, kterou jsme zařadili do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem, dochází ke střetu dvou odlišných kultur, kdy jedna z kultur není respektována. Čtenáři se dozví o odlišné muslimské kultuře a chování žen. Druhou jednotku jsme zařadili do podkategorie Podnět, jelikož jsou čtenáři seznamováni s muslimskou kulturou. Poslední část jednotky může být ale chápána také jako konfrontace s jiným národem.

## **9. ročník:**

### **Neutrální soud:**

- Howard Phillips Lovecraft, Rytina, s. 205:
- s. 206: A ty lidi – nevypadaj moc jako negři. Jsou spíš jako indiáni, i když to má být v Africe.

Na jednotku nazíráme jako na neutrální soud. Není zde přímé hodnocení černochů nebo Indiánů. Zařadili jsme ji do multikulturních prvků, jelikož zmiňuje obyvatele Afriky či původní obyvatele Ameriky. Ukázka může podnítit diskuzi o lidských rasách.

## **b) Nakladatelství SPN**

### **6. ročník: 0**

### **7. ročník:**

### **Neutrální soud:**

- Jacques Prévert, Výjev ze života antilop, s. 18:
- s. 18: Obyvatelé Afriky jsou černí lidé, ale jsou tam taky bílí lidé, ti jsou tam jen přechodně, přicházejí za obchodem a potřebují, aby jim Černí pomáhali; ale Černí raději tančí, než stavějí silnice nebo železnice, je to pro ně velice těžká práce a často z toho umírají.



- s. 19: Když Bílí přicházejí, Černí před nimi často prchají. Bílí je chytají do lasa a Černí jsou donuceni stavět železnice nebo silnice a Bílí je nazývají „dobrovolnými pracovníky“. A na ty, které nemohou chytit, protože jsou příliš daleko a protože laso je příliš krátké, nebo proto, že příliš rychle utíkají, na ty pak střílejí z pušek, a tak se někdy stane, že zbloudilá kulka zabije v horách ubohou spící antilopu. A pak mají radost Bílí a Černí taky, protože Černí jsou obvykle velmi špatně živeni.

Uvedené dvě citace z ukázek jsme zařadili do podkategorie Neutrální soud. Ve výpovědích se nevyskytuje kladné či záporné hodnocení, jsou podávány bez emocionálního zabarvení, jedná se o pouhé konstatování skutečnosti. V ukázkách jsou černoši chápáni jako otroci. V první citaci jsou černoši spojováni s tancem.

Identifikované jednotky lze pojmout i jako podnět či negativní soud. Podnět z toho důvodu, že se v textu neobjevuje přímé hodnocení a negativní soud proto, že informace týkající se černošů jako otroků, chápeme z morálního hlediska jako negativní.

#### **Podnět:**

- Luboš Kropáček, s. 64:
- 64: Ukázka pojednává o africké kultuře a lidové tvorbě.

Seznámení s africkou lidovou tvorbou a jejími odlišnostmi s tvorbou evropskou. Jednotka patří dle našeho názoru do multikulturních prvků, jelikož lidová tvorba je součástí kultury každé země.

**8. ročník: 0**

**9. ročník: 0**

### **5.1.13 Amerika**

#### **a) Nakladatelství FRAUS**

## **6. ročník:**

### **Podnět:**

- Karel May, Souboj, s. 82:
- s. 83: No přece tomahavkem! Copak nevíte, že s ním indiáni ohánějí nejen nablízko, ale že ho dovedou házet i na dálku? A jsou v tom takoví mistři, že vám na sto kroků ušmíknou špičku prstu, když ho nastrčíte do výšky!

Lze říci, že tomahavk patří k indiánské tradici. Proto jednotku řadíme mezi multikulturní prvky.

### **Soud -:**

- René Goscinny, Návrat z prázdnin, s. 127:
- s. 130: My budeme ušlechtilí běloši a Vendelín bude náčelník zlých indiánů a vezme jednoho z nás do zajetí, ale nám se podaří uniknout a osvobodit zajatce a Vendelína porazíme!

Bělochům (europoidní rase) jsou zde přisuzovány dobré a Indiánům špatné vlastnosti. Jednotku hodnotíme jako negativní soud. Indiáni jsou charakterizováni jako zlí, kteří zajímají hodné bělochy. Jednotku lze chápat jako předsudek vůči indiánskému etniku.

## **7. ročník: 0**

## **8. ročník:**

### **Neutrální soud:**

- Zdeněk Mahler, Z Nového světa, s. 24:
- s. 24: Zpívající černocho (uklízeč), dříve česáč bavlny.

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Neutrální soud. Černocho je zde spojen s přívlastkem zpívající. Rákos (2001, s. 35) na základě studie Eysencka udává stereotypy spojované s černochoy - černoši jsou pověřčiví, líní, drzí, muzikální, nespolehliví, špinaví a pobožní.

### **Soud -:**

- Zdeněk Mahler, Z Nového světa, s. 24:
- s. 24: Dr. Dvořák vybídl návštěvu (černocha) ke stolu (od Lincolna sice platil zákon o občanské rovnosti, bílí však nadále žili podle zásady „equal, but separate“ - a nejen odděleně: nikdo z lepších kruhů nezadal své nadřazenosti ani tím, že by negrovi podal ruku) – a Mistr černocha pozval k večeři!

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Negativní soud. Negativně hodnotí postavení černochů v 19. století. Černoši byli využíváni jako otroci, byla jim upírána různá práva a nebyli chápáni jako rovnocenní s jinými obyvateli.

Bílí obyvatelé černochoy diskriminovali, vnímali je jako „špinavé“ (viz „podat negrovi ruku“).

### **9. ročník:**

#### **Podnět:**

- Alberto Vojtěch Frič, O sobě a indiánech, s. 9:
- s. 10: kmen Šavante
- divoký kmen Čamakoků
- Vždyť od nich máme (od indiánů) chinin, kokain, a řadu jedů – léků, vždyť patagonští indiáni nás upozornili na užitečnost pepsinu, když syrovým pštrósím žaludkem léčili žaludeční nemoci, vždyť také mnohé jejich „pověry“ posloužily civilizovanému lidstvu.

Jednotku můžeme chápat nejen jako podnět k další diskuzi o přínosu Indiánů, nýbrž také jako pozitivní hodnocení původních obyvatel Ameriky.

#### **Podnět:**

- Alberto Vojtěch Frič, Kuvade, s. 11
- s. 11: Zvyk zvaný kuvade kmene Borórů, jež se užíval při porodu.

V textu je popsán rituál odehrávající se při porodu. Čtenářům jsou přiblížené indiánské zvyky.

**Podnět:**

- Joseph Alexander Altsheller, Tanec slunce, s. 14:
- s. 14: Považujete zřejmě náš tanec za barbarství a za pověru. Ale ujišťuji vás, že se mýlíte. Je to obyčej a zvyk mého lidu posvěcený dlouhými a dlouhými věky, který se dostal hluboko do našich kostí, do naší krve. Proto je to zvyk užitečný, jenž nás může víc než cokoliv jiného povzbudit a posílit pro velkou dobu a velké činy, které nás teď čekají.

Čtenáři jsou obohaceni o znalosti indiánské kultury, proto jednotku řadíme mezi multikulturní prvky.

**Podnět:**

- Indiánské modlitby, s. 16

Ukázka seznamuje žáky s indiánskými modlitbami. Modlitby patří do multikulturních prvků, charakterizují indiánské smýšlení.

**Podnět:**

- Josef Václav Sládek, Stále v západ, s. 16:
- s. 16: O utiskování indiánů, kterým byla zabráněna většina půdy, a byli nuceni žít v rezervacích.
- s. 17: Severoameričtí indiáni vyhynou. Zbývá jim toliko dvě: válka, nebo civilizace, zničení Evropanů, nebo asimilace

Ukázka pojednává o systematickém vyvražďování Indiánů, kterým je sebrána vlastní půda a celé kmeny jsou poté umístěny v rezervacích. Jednotka spadá do multikulturních prvků, jelikož téma textu se dotýká otázky rasismu. Jedním z přínosů MKV je rozvoj schopnosti otevřeného a aktivního přístupu v poznávání jiných

kultur, národů, náboženství apod. a tolerovat odlišnosti jiných (viz podkapitola 2.3). Žáci se mohou zamyslet nad intolerancí této skupiny.

#### **Soud –:**

- Josef Václav Sládek, Papú, s. 19:
- s. 19: „V kraji indián být nesmí více!“ A tak jim tedy jejich lesy vzali a vedli je za Mississippi v dále.

Opět text, ve kterém jsou Indiáni diskriminováni, proto jej chápeme jako multikulturní prvek.

### **b) Nakladatelství SPN**

#### **6. ročník:**

##### **Neutrální soud:**

- Jaroslav Foglar, Hoši od Bobří řeky, s. 100:
- s. 101: V té době již vymírali indiáni, kteří toužili po bílých skalpech.
- s. 105: pověřivý rudoch

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Neutrální soud, protože se jedná o pouhé konstatování. Vypravěč neudává, zda to, že Indiáni toužili po bílých skalpech, je správné či ne. Zároveň řadíme jednotku do multikulturních prvků, protože výpověď určitým způsobem Indiány charakterizuje. Také druhá jednotka je zařazena do podkategorie Neutrální soud. Indiánům je přisuzována pověřivost.

#### **7. ročník:**

##### **Podnět:**

- Forrest Carter, Škola Malého stromu, s. 152:
- s. 157: „Cesta“ - zásady indiánů: ber jen to, co potřebuješ. Dyž lovíš jelena, neber nejlepšího. Vem menšího a pomalejšího, a jeleni porostou silnější a dycky ti dají maso

Filozofie Indiánů, tzv. „Cesta“, může čtenářům přiblížit indiánské smýšlení a pohled na život, proto jednotku chápeme jako multikulturní.

## **8. ročník:**

### **Soud -:**

- Harriet Beecher-Stoweová, Chaloupka strýčka Toma, s. 56:
- s. 56: „Poctivý“ podle negerského měřítka.
- Jsou lidé, že nevěří, že by se na světě našel zbožný neger.
- Já ho koupil za babku (černocha).
- Nábožnost považuju u negra za vlastnost náramně cennou.
- s. 59: Tihle tvorové nejsou jako bílí lidé, to přece víte, ledaco snesou, jen to vzít šikovně do ruky.

V identifikovaných jednotkách jsou černoši hodnoceni negativně. Jsou hanlivě nazýváni „negry“ a platí za bezbožné otroky. Dnes je otroctví ve všech zemích světa zakázáno. Jednotka souvisí s diskriminací a rasismem jiné rasy.

### **Neutrální soud:**

- William Saroyan, Cirkus, s. 147:
- s. 149: ...pak jsme se ale rozvřeštěli, jako když táhnou indiáni.

Jednotku jsme zařadili mezi multikulturní prvky, poněvadž vypovídá o povaze Indiánů, kteří před zápasem vykřikovali bojovné pokřiky.

## **9. ročník:**

### **Hodnocení vlastního národa/etnika:**

- Jiří Brdečka, Pít, či nepít?, s. 18:
- s. 18: My, drsní Kansasané...
- s. 20: Dakota! Drsný kraj, kde bledá tvář rudla již při pomyslení na rudou tvář, a naopak. Drsný kraj, drsný lid.

Vlastní hodnocení Kansasanů a Dakotů, kteří sami sebe vidí jako drsný lid. Ve druhé ukázce opět narážíme na vztahy mezi Indiány a bělochy. Výše zmíněné jednotky mohou vést k zamyšlení, proč se Dakoté a Kansané charakterizují jako drsný lid.

Na základě identifikovaných jednotek zjišťujeme, že se v kategorii Amerika vyskytují především zmínky o Indiánech. Chtěli bychom upozornit na pravopis slova Indián. Ve všech textech je název těchto původních obyvatel Ameriky s malým počátečním písmenem. Stejný pravopis se vyskytuje i v některých učebnicích občanské výchovy, na což upozorňuje Průcha (2006, s. 62). Průcha konstatuje, že tento pravopis by mohl být pro žáky matoucí, jelikož se ve školách učí, že příslušníci národů, etnik a kmenů se píší s velkým písmenem. Pokud jsou Indiáni označováni písmenem malým, může to být považováno za degradaci Indiánů ve srovnání s jinými etniky. Avšak v Pravidlech českého pravopisu (2004, s. 42) nalezneme poznámku týkající se příslušníků antropologických skupin. V tomto případě se píšou skupiny jako např. indián, černoch, cikán, mongol s malým počátečním písmenem. Wolf (1984, s. 110) používá velké počáteční písmeno.

#### **5.1.14 Židé**

##### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

##### **Podnět:**

- Leo Pavlát, Jak rabi Löw stvořil golema, s. 187:
- s. 187: V posvátných knihách Židů je psáno, že dříve, než Bůh poslal děti Izraele do vyhnanství, sepsal s nimi i s ostatními národy smlouvu. Židé se v ní zavázali ke dvěma věcem: Slíbili, že se nepokusí vrátit do Svaté země dříve, než je tam přivede sám Bůh, a přísahali, že se nebudou bouřit proti národům, mezi kterými budou žít. Ostatní národy zase daly své slovo, že nebudou Židy utiskovat... Zlí

lidé ale Židy obviňovali ze všeho špatného. Uličky židovských čtvrtí i synagógy se pak nejdnou zalily krví nevinných obětí.

Ukázku jsme zařadili do podkategorie Podnět. Text vypovídá o dohodě mezi Židy a jinými národy, kteří si slíbili, že si nebudou navzájem ubližovat. Dohoda byla ale porušena a Židé začali být utiskováni. Ukázka může být podnětem k otázkám týkající se židovské problematiky. Na závěr ukázky lze nahlížet i jako na konfrontaci s jiným národem/etnikem.

### **Konfrontace s jiným národem/ etnikem:**

- Leo Pavlát, Jak rabi Löw stvořil golema, s. 187:
- s. 187: Když se jednou i v Čechách zvedla proti Židům lidská nenávist.

Jednotka poukazuje na fakt, že Židé byli utiskováni, netolerováni. Řadíme ji mezi multikulturní prvky, protože vypovídá o vztazích mezi Židy a majoritní skupinou.

### **Podnět:**

- Leo Pavlát, Golemovy služby, s. 188:
- s. 188: Na pesach židé jedí jen nekvašené chleby, takové, jaké si jejich předci brali na cestu z egyptského otroctví, a proto v domě nesmělo být nic kvašeného.

Jednotku jsme zařadili do multikulturních prvků. Čtenáři se seznámí s židovskou tradicí.

## **8. ročník:**

### **Podnět:**

- Jaroslav Durych, Tři králové, s. 93:
- s. 94: Osmého dne po svém narození každý židovský hoch musil podle zákona Mojžíšova býti před svědky obřezán.



Jednotka opět seznamuje čtenáře s židovskou tradicí, která souvisí s židovskými náboženskými důvody.

**Podnět:**

- Petr Ginz, Dneska je jasno..., s. 160:
- s. 160: báseň o Židech – Vždy po osmé hodině věnovat se rodině, nesmí si pejska dovolit ani se nechat oholit. A Židovka dřív bohatá nesmí mít ani kořata, musí učit doma děti, nakupovat od 3 do 5...

**Podnět:**

- Jiří Orten, Zákazy, s. 160:
- s. 160: báseň o Židech – Nesmím vycházet z domu po osmé hodině večerní. Nesmím si najmout samostatný byt. Nesmím chodit do vináren, kaváren, hostinců, biografů, divadel a na koncerty, kromě jedné nebo dvou kaváren, pro mne vyhrazených. Nesmím chodit do parků a sadů...

Obě jednotky chápeme jako multikulturní, jelikož vypovídají o postavení Židů v době 2. světové války. Židé byli utiskováni a byly jim nařizovány nesmyslné příkazy a zákazy, což úzce souvisí s diskriminací a rasismem.

**Neutrální soud:**

- Mika Waltari, Jeho království, s. 104:
- s. 104: Ze zástupu se protlačili vznešení Židé, jež jsem poznal podle klobouků.

Charakteristická část židovského oděvu, tzv. jarmulka. Židé ji nosí povinně při modlitbě nebo studiu Tóry. Vyjadřuje se tím úcta k Bohu. Jednotku chápeme jako multikulturní, vyjadřuje židovskou kulturu.

**Soud -:**

- Mika Waltari, Jeho království, s. 104:

- s. 105: Celý Jeruzalém je jako syčící hnízdo zmijí. Čím více poznávám Židy, tím spíše věřím, že nejlepší Žid je mrtvý Žid.

Tuto výpověď pronesl Říman v době křížování Krista. Výpověď obsahuje rasistický podtext, nenávisť k Židům, proto jsme ji identifikovali jako multikulturní prvek.

### **Soud -:**

- Art Spiegelman, Maus, s. 169:
- s. 169: komiks: Židé jsou v komiksu, který líčí tzv. pochod smrti v lednu 1945, zobrazování jako myši.

Již výše jsme uvedli (s. 50), že Hitler charakterizoval Židy jako rasu, ale ne lidskou. Ve 2. světové válce Němci Židy systematicky vyvražďovali. Proto jsou Židé v komiksu zobrazování jako myši sloužící jako potrava kočkám.

## **9. ročník:**

### **Konfrontace s jiným národem/etnikem:**

- Johannes Urzidil, Reliéf města, s. 172:
- s. 172: Češi i Němci si navzájem ubližovali, ti i oni ubližovali Židům
- ... kvůli nimž si Češi a Němci navzájem rozbíjeli hlavy nebo dali co proto nějakému nebohému židovi.

Jednotka je zařazena již v kategorii Češi a Němci (viz s. 38 a 47). Nyní ji ale hodnotíme z pohledu Židů, kteří byli ve společnosti odedávna utiskováni. Jednotka popisuje vztahy mezi Židy a jinými národy.

Zde ještě upozorníme na pravopis slova Žid. V literární ukázce je psáno s malým písmenem. Pokud bychom vycházeli z definice Židů podle Wolfa (1984, s. 263-26), nejednalo by se v tomto případě o Židy jako o etnickou skupinu, nýbrž o skupinu náboženskou.

## **b) Nakladatelství SPN**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

### **Podnět:**

- Eduard Petiška, Židovské pověsti ze staré Prahy, s. 112:
- s. 112: Židé neměli stejná práva jako ostatní obyvatelé Prahy a nesměli se zdržovat jinde než v ulicích své čtvrti. Trpěli rasovou nesnášenlivostí; ta někdy vyústila v pogromy, při nichž docházelo k masovému vyvraždění obyvatel židovské čtvrti.

Uvedená citace sice není přímou součástí literární ukázky, přesto jsme ji zařadili do zkoumaných jednotek. Vypovídá o rasové diskriminaci Židů.

### **Soud -:**

- Ota Pavel, Můžou tě i zabít, s. 167:
- s. 169: Stůj, ty zsranej Žide!

Žid je ve výpovědi hanlivě osloven. Identifikovaná jednotka opět vypovídá o rasové nesnášenlivosti, proto ji řadíme mezi multikulturní prvky.

**8. ročník:**

### **Podnět:**

- Ivan Olbracht, Příběhy z Talmudu, s. 10:
- s. 10: Talmud – Vedle Starého zákona je talmud druhou základní knihou židovského náboženství.

Výjimečně jsme do multikulturních prvků zařadili jednotku, která se nevyskytuje přímo v textu, ale v úvodu před textem, ve kterém je popsán význam talmudu. Čtenáři se dozví informace o základní knize židovského náboženství, proto ji řadíme mezi multikulturní prvky.

## **9. ročník:**

### **Podnět:**

- s. 8: židovské vtipy

př.: „Tati, co je to etika?“

„Dám ti takový příklad. Ke mně do obchodu přijde zákazník, nakoupí za sedmdesát tisíc lir a zaplatí stotisícovou bankovkou. Vzápětí zjistím, že si zapomněl vzít nazpět. A tady začíná etika – mám si ty peníze nechat, nebo se o ně rozdělit se svým společníkem?“

Čtenáři se seznámí s židovským humorem, který je často sebeironický. Jednotku jsme identifikovali jako multikulturní prvek, jelikož i některé vtipy mohou vypovídat o kultuře a smýšlení národů a etnik.

### **Soud +:**

- Ota Pavel, Běh Prahou, s. 204:
- s. 207: Nebyl to posraný žid, jak se o židech někdy říkávalo.

Jednotka vyvrací negativní hodnocení Židů.

### **Soud -:**

- Jiří Dědeček, Za trochu lásky, s. 152:
- s. 152: Nežli jsem jí stačil vyjavit svůj cit, zeptal se ten chlapec, jestli nejsem Žid, jestli nejsem Cikán, jestli nemám AIDS, že bysem moh taky nosit hakenkrajc.

Báseň s rasovým podtextem. Mladí lidé, kteří vyznávají extremismus, nabízí muži, že se může přidat k nim, pokud není Žid nebo Cikán. V opačném případě by byl zabit. Jednotku chápeme jako multikulturní prvek, protože vypovídá o rasismu.

### **5.1.15 Ostatní národy, etnické skupiny**

#### **a) Nakladatelství FRAUS**

**6. ročník: 0**

**7. ročník:**

**Čínané:**

**Podnět:**

- Zdeněk Vavřík, Dobrodružství Marka Pola, s. 117:
- s. 117: jak to chodí v Číně – Neposlušné jímají a nemají-li opravdu omluvitelného důvodu – zavírají do vězení.

V literární ukázce Marko Polo, popisuje své cestování po světě. Vypráví o Číně, kde vládou přísné předpisy a zákony, čtenáři se tak dovídají o životě ve vzdálené zemi, proto jednotku řadíme mezi multikulturní prvky. Zařadili jsme ji do podkategorie Podnět, jelikož ji chápeme jako výpověď o určité skutečnosti bez přímého hodnocení.

**8. ročník:**

**Evropané**

**Soud -:**

- Zdeněk Šmíd, Bubny Berberů, s. 35:
- s. 35: Stál pak opodál mezi odmítavě zírajícími dědečky a pokřikoval, že z Evropy přijel další hanbinec.
- s. 37: Evropan je sice trouba, nemodlí se, smrdí a nezvládne ani vlastní ženu, dovolí jí kouřit, pít, nosí jí ruksak, pouští ji do světa samotnou a nechá ji chodit napůl nahou do hospody, ale aspoň s těmi dárky, že to pochopil. Bohužel i v Evropě se najdou lidé, kteří vám nedají nic a dokonce lžou, že jsou chudí, ačkoliv si do Maroka klidně přicestují autobusem.

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Negativní soud. Autor popisuje evropský život, který se liší od muslimského. Žákům je tak nabízen pohled na dvě odlišné kultury.

## **9. ročník:**

### **Řekové:**

#### **Podnět:**

- Oscar Wilde, Rybář a jeho duše, s. 83:
- s. 85: S bronzovými údy a pevnými svaly jako socha vytvořená nějakým Řekem stanul na písku zády k měsíci...

Uvedenou jednotku vnímáme jako podnět k diskuzi na téma řecká kultura. Řecké sochařství bylo v době Antiky známo svou snahou o zobrazení lidského ideálu, jenž měl ztělesňovat dokonalé proporce těla.

## **b) Nakladatelství SPN**

## **6. ročník:**

### **Číňané:**

#### **Podnět:**

- Marco Polo, Provincie Ardandam, s. 64:
- s. 64: Obyvatelé se většinou živí rýží a masem.
- V této provincii je zvykem, že žena po porodu opouští co nejdříve lůžko a věnuje se vedení domácnosti, kdežto její muž leží čtyřicet dní na lůžku a pečuje o syna...
- ... každá rodina uctívá svého praotce, totiž toho, od něhož má celá rodina původ... celý text

#### **Podnět:**

- Marco Polo, Město Sachion, pohanské obřady a spalování mrtvol, s. 65:
- Když se někomu narodí syn, ihned jej poručí do ochrany některé modly a na její počest téhož roku chovají v domě berana. Když uplyne rok od narození dítěte, tu o prvním svátku modly, který po roce přijde, obětuje otec s největší úctou oné modle syna a berana. Potom upečou maso toho berana, předloží je modle a nechají je před ní tak dlouho, dokud neskončí bezbožné modlitby, které přednášejí podle zvyku svého města. Otec pokorně prosí modlu, aby ráčila chránit jeho syna... celý text.

Oba texty obsahují multikulturní prvky, které jsme zařadili do podkategorie Podnět. Popisují kulturu v různých částech Číny.

**Soud +:**

- Marco Polo, Zdatnost, snaživost a statečnost Tatarů, s. 66:
- s. 66: Zdatnost, snaživost a statečnost Tatarů – v textu je vychvalován národ Tatarů, jež jsou snaživí a udatní a jsou výteční bojovníci.

Jednotku jsme identifikovali jako multikulturní, protože charakterizuje národ Tatarů. Slovo Tatar pochází z latinského tartar (Wolf, 1984, s. 235) a znamená pekelný, příšerný, strašný. Jedná se o starověký kmenový svaz mongolského původu. V ukázce jsou Tataři hodnoceni velmi kladně, hlavně co se týče jejich schopnosti bojovat a umění přežít i ve špatných podmínkách.

**7. ročník: 0**

**8. ročník:**

**Skotové:**

**Soud +:**

- Betty Mc Donaldová, Morová rána, s. 152:
- s. 153: Tatínkovi předchůdci byli nepříčetně zdraví Skoti

Výpověď jsme zařadili do podkategorie Pozitivní soud. Skotům je přiřazen kladný přívlastek. Jednotku lze chápat i jako druh stereotypu panující o Skotech.

**Indové:**

**Neutrální soud:**

- Rabíndranáth Thákur, Subha, s. 94
- s. 94-97: Ukázka popisuje ustrnulé normy a zvyklosti v Indii, které mohou působit na konkrétní lidské osudy. Každá indická dívka musela být provdána, jinak se její rodina mohla ocitnout ve špatném světle a mohla být vyloučena ze

společnosti. Dívky jsou provdávány většinou za neznámé muže, kteří si je vybírají podle majetku a krásy.

Jednotku jsme zařadili do podkategorie Neutrální soud. V ukázce není uvedeno, že popisované indické tradice jsou dobré či špatné. Text podává informace o kultuře a tradicích v Indii. Z evropského pohledu mohou být tyto tradice hodnocené negativně.

### **9. ročník:**

#### **Orient:**

##### **Soud -:**

- Karel Čapek, Čintamani a ptáci, s. 24:
- s. 24: Dnes si ti taškáři v Orientě už nedají tu práci, aby barvili vlnu červenou, indigem, šafránem, velbloudí močí...

Negativní hodnocení a oslovení obyvatel Orientu a jejich produktů. Jednotku chápeme jako multikulturní, protože podává informace o výrobku, který je pro zemi typický a charakterizuje tak částečně i orientální kulturu.

### **Japonci:**

#### **Podnět:**

- Emil Hakl, O rodičích a dětech, s. 57:
- s. 60: Japonec z Tokia: Pane, vy jíte suchou rýží? Vy jste, pane, úplně jako my, my taky jíme suchou rejži, ne že bysme museli, ale my to tak máme rádi.

Jednotku chápeme jako podnět k diskuzi o japonské kultuře a tradicích. Japonci, co se týče pokrmů, jsou často spojováni právě s rýží.



## 5.2 Identifikace a pojetí multikulturních prvků v otázkách

Šetření literárních textů jsme z důvodu rozsáhlého obsahu rozdělili na dvě části – na analýzu a identifikaci (kvantitativní obsahová analýza) a na pojetí a prezentaci (kvalitativní obsahová analýza). V případě výzkumu otázek můžeme obě části spojit v jednu. V této kapitole se tedy zabýváme identifikací multikulturních prvků v otázkách a jejich pojetím.

### 5.2.1 Čítanky nakladatelství FRAUS

Čítanky jsou rozdělené do různých tematických částí. Každá část je zakončena tzv. „hledáním souvislostí“. Žákům jsou předloženy otázky vztahující se k tematickým celkům (např. v 9. ročníku v oddíle Můj domov a svět, s. 20: *Proč jsou indiáni a styl jejich života často zobrazováni v dobrodružných románech a povídkách?*).

Otázky jsou zaměřené na znalosti žáků. Ti musí například srovnávat různá díla autorů, vytvořit podobnou báseň ve stylu určitého básníka apod. Nalezneme zde ale i otázky, jež se orientují na zamyšlení žáků, např. v 9. ročníku, v oddíle Neklidné 20. století, s. 185: *Poznáte, když s vámi někdo manipuluje? Znáte někoho ve svém okolí, kdo byl v období nacismu a komunismu pronásledován?* Můžeme tedy říci, že otázky jsou směřované na ověření znalostí a vědomostí a také na rozvoj sociálního chování žáků. Přesto jsme v čítankách našli otázky, které lze hodnotit jako multikulturní a rozvíjí tak multikulturní prvky v literárních ukázkách.

## 6. ročník:

### Můj domov - ... a to je ta krásná země, s. 16:

- Josef Čapek mluví ve své vzpomínce o „rodných jídlech“. Znáte některá jídla tradiční české kuchyně a víte, co se obvykle jídávalo v kraji, v němž žijete? Víte, co je kyselo, oukrop, kulajda, couračka, hladká ančka, kuba, cmunda, sejkory, vošouch, bosáky, chlupaté knedlíky, moravský vrabec?

Otázka podporuje multikulturní výchovu, jelikož rozšiřuje znalosti týkající se staré české tradiční kuchyně a napomáhá k rozvoji kulturního uvědomění.

**Můj domov – Učitel národů, s. 33:**

- Víte, co spojuje češtinu a polštinu a proč si v povídce I. Hurníka polské děvčátko s J. A. Komenským nakonec rozuměli?

Hlavním důvodem, proč si myslíme, že otázka může rozvíjet multikulturní prvky, je zaměření otázky na srovnávání dvou slovanských jazyků, jelikož společný jazyk je jedním ze znaků národní identity.

**Můj domov – Národ sobě, s. 45:**

- V úryvku z Johnovy knihy Rajský ostrov a ve vzpomínce Karla Högera jsou uvedena místa, odkud byly do základů Národního divadla přivezeny kameny. Víte, čím jsou tato místa významná pro kulturu a historii českého národa? K některým se vážou i pověsti. Dovedete některou z nich vypravovat?

Otázka rozvíjí znalosti o české kultuře a historii a podporuje tak národní uvědomění čtenářů.

**Za dobrodružstvím – V nebezpečí, s. 93:**

- Víte, koho vypravěč Knih džunglí míní, mluví-li o „bílých“ a „hnědých mužích“ v indické džungli? Zjistěte základní informace o historii Indie.

Otázka podněcuje čtenáře zamyslet se nad pojmy „bílí“ a „hnědí muži“. Rozvíjí multikulturní prvky týkající se intolerance jiného etnika či rasy.

**7. ročník:**

**Bylo, nebylo – V cizí zemi, s. 128:**

- Porovnejte umělecký cestopis o určité zemi, např. Čapkovy Italské listy, se zeměpisným výkladem, např. o Itálii, a s tzv. Průvodcem cestovní kanceláře pojednávající o dané zemi.

Domníváme se, že otázka může rozvíjet multikulturní prvky a podpořit tak využití multikulturní výchovy. Pokud čtenáři opravdu srovnají Průvodce Itálií s Čapkovými Italskými listy, jistě se dozví mnoho přínosných informací týkající se nejen geografie Itálie, ale také hlavně kultury a života v Itálii.

## **8. ročník:**

### **Můj domov a svět – Cesty a návraty, s. 38:**

- Co víte o současných společensko-politických poměrech a životě lidí v Libyi, Maroku a Tunisu?
- Módní doplňky masajských žen vás možná překvapily. Záměrná deformace těla z estetických důvodů však není jen kulturní zvyklostí Afričanů. Znáte také v evropské kulturní historii ženskou módu, která ohrožovala zdraví a život žen?

První otázka je tematicky zaměřená na život a kulturu v různých státech Afriky. Druhá otázka se zaměřuje na evropskou kulturní historii. Otázky tedy rozvíjí multikulturní prvky v textech.

### **Šoa, s. 174:**

- Znáte ve svém okolí nějaké památky související s židovskou komunitou (židovský hřbitov, synagoga)? Víte, kde je Židovské muzeum? Víte, co znamená slovo ghetto?
- Setkali jste se někdy s projevy antisemitismu?
- Velké množství informací o židovské kultuře i o šoa najdete na internetových adresách [www.holocaust.cz](http://www.holocaust.cz), [www.jewishmuseum.cz](http://www.jewishmuseum.cz), [www.pamatnik-terezin.cz](http://www.pamatnik-terezin.cz).

Podle našeho názoru otázky rozvíjí multikulturní prvky v textech. Vedou k zamyšlení se nad židovskou problematikou, podněcují k diskuzi o toleranci Židů a nabízejí doplňující informace o židovské kultuře.

## **9. ročník:**

### **Můj domov a svět, s. 20:**

- Proč jsou indiáni a styl jejich života často zobrazováni v dobrodružných románech a povídkách?
- Které indiánské kmeny znáte? Vyhledejte na internetu a v odborné literatuře podrobnosti o jejich životním stylu.

Otázky se zaměřují na styl života Indiánů. Při vyhledávání informací o daném etniku žáci získají nové vědomosti, které jim mohou napomoci pochopit kulturu této etnické skupiny.

## **5.2.2 Čítanky nakladatelství SPN**

V čítankách SPN následují otázky za každým textem. Žáci zodpovídají otázky týkající se například jazykové roviny textů, cizích slov, geografie (žáci mají na mapě vyhledat neznámá města, státy, např. v 6. ročníku, na s. 10: *Ukažte na mapě světa místa, kde se příběhy odehrávají*). Otázky jsou dále zaměřené na vysvětlení činů či chování hlavních hrdinů, na možnou identifikaci žáka s hrdinou atd. Dále zde nalezneme otázky směřující k historii, známým osobnostem nebo známým literárním dílům. Otázky tedy nevychází přímo z textů, ale jsou také všeobecné, nutí žáky přemýšlet v širších souvislostech.

## **6. ročník:**

### **Z dávných věků:**

- s. 10: Přemýšlejte o tom, jaký význam měla mytická vyprávění pro obyvatele určitého kmene (národa, společenství).
- s. 32: Víte, kde se nachází pravlast Romů?

Otázky rozvíjí znalosti o kmenech a jejich kultuře a o původu Romů, proto podle nás rozvíjí multikulturní prvky.

### **Dětskýma očima:**

- s. 145: Kniha Vladislava Halušky obsahuje souběžně romskou a českou verzi každého textu. Přečtěte si poslední odstavec příběhu Černá cikánská kůže v romštině.
- Srovnajte oba jazyky a uveďte, zda nacházíte některé společné rysy. Jsou čeština a romština jazyky příbuzné?
- Setkali jste se již s romskou literaturou? Pokuste se o ní, popř. o romské kultuře vůbec získat informace.
- Co víte o původu Romů? Jak se dostali do českých zemí?

Výše uvedené otázky se zaměřují na rozvoj všeobecných znalostí o romské etnické skupině, o jejím jazyku, kultuře a původu a rozvíjí tak multikulturní prvky v textech.

### **7. ročník:**

#### **V krajině her a fantazie:**

- s. 20: Najdete v obou textech nějaké poučení? Zkuste se vyjádřit.

Otázka podněcuje čtenáře zamyslet se nad zneužíváním černochů jako levné pracovní síly, nad otázkou otrokářství, netolerance a rasismu. Rozvíjí tak multikulturní prvky. Otázka se vztahuje k textu Výjev ze života antilop, který je uveden v kategorii Afrika na s. 64-65).

#### **Staré příběhy – věčné inspirace:**

- s. 82: Co víte o původu romského etnika? V které zemi se děj vyprávění odehrává?
- Diskutujte ve třídě o romských příkázáních.

Otázka je opět zaměřena na znalosti o původu romského etnika a na význam romských příkázání..

#### **8. ročník:**

##### **Z literatury 19. století:**

- s. 59: Existuje rasismus ještě dnes?

Otázka se vztahuje k literární ukázce Chaloupka strýčka Toma, ve které jsme našli multikulturní prvky zařazené v kategorii Amerika (s. 69-70). Otázka je zaměřena na problematiku rasismu.

##### **Smutky, strasti, svízele:**

- s. 98: Jak je v Indii rozvrstvena společnost? Existují ještě dnes země, kde ženy mohou mít podobný osud jako Subha?

Podle našeho názoru rozvíjí otázka multikulturní prvky v textu, poněvadž se týká společnosti a kultury v Indii a jiných podobných zemích. Otázka se vztahuje k literárnímu textu Subha, jehož multikulturní jednotky jsou zařazené v kategorii Ostatní národy, etnické skupiny (s. 79-80).

#### **9. ročník:**

##### **Chvála vypravěčství:**

- s. 9: Uveďte nejpodstatnější události historie židovského národa. Čím Židé přispěli evropské kultuře? Uvádějte anekdoty o jiných národech, společenských skupinách apod.

Otázka rozvíjí znalosti o historii Židů. Směřuje k zamyšlení se nad jejich přínosem evropské kultuře.

### **Písně a písničkáři:**

- s. 154: Proč podle vašeho názoru někteří mladí lidé sympatizují s extremistickými ideologiemi?

Otázka směřuje k zamyšlení se nad současnou situací týkající se extremistických směrů. Otázku chápeme jako multikulturní, protože právě extremistické směry netolerují a potlačují rovnoprávnost mezi etnickými skupinami.

Do výběru jsme nezahrnuli otázky týkající se historie, geografie a známých osobností. Výjimkou by byly případy, jež by odpovídaly naší definici v podkapitole 1.1.1, nebo by svým obsahem přispívaly k rozvíjení námi identifikovaných multikulturních prvků.

### **5.3 Pojetí a prezentace multikulturních prvků v literárních textech**

#### **Češi**

Češi jsou v čítankách Fraus prezentováni většinou kladně, jako národ, který drží při sobě (viz ukázka Divadlo hoří, s. 34). Prvky prezentující český národ a jeho povahu se vyskytují např. v Romanci pro Karla IV. (s. 33), ve které jsou Češi charakterizováni jako paličatý lid, jež má přesto svou krásu. V ukázce Rvačky na Vinohradech (s. 38) jsou Češi označeni za zbabělce, kteří se v Americe chovají hůře než Irové. Čítanky pro 6. a 7. ročník obsahují kapitolu *Můj domov*, v němž se nachází převážně ukázky týkající se hlavně historie, známých osobností, starých zvyků a tradic. Jsou zaměřené především na uvědomění si vlastní národní identity.

V ukázce Bubny Berberů (s. 37) je česká kultura postavena do konfrontace s kulturou muslimskou. Čeští turisté (dívky) nerespektují kulturu navštívené země.

V čítankách SPN nenalezneme podobný tematický celek, jako v čítankách Fraus pro 6. a 7. ročník. Možná i z tohoto důvodu nebylo nalezeno tolik multikulturních prvků o českém národu jako v předešlých čítankách. V 7. ročníku se vyskytuje stejná báseň Romance o Karlu IV. jako v čítance Fraus pro 6. ročník.

V ukázce Nebeští jezdci (s. 39) je popsána touha pilota zemřít ve válce jako Čech. Prvek lze tedy hodnotit jako projev vlastenectví.

## **Romové**

Romská kultura a mentalita je v čítankách Fraus čtenářům přiblížena pomocí přikázání/příslloví (s. 39-40). V ukázce Triana (s.40) jsou romské dívky popisovány jako čistý a krásný indický typ. Negativní hodnocení této etnické skupiny obsahují ukázky Z deníku Adriana Molea (s. 41) a Triana. V prvním případě se obyvatel domu zhrozí, když zjistí, že se do domu stěhuje cikánská rodina. Daná osoba to dokonce pokládá za konec jejich ulice. Ve druhém případě očekává vypravěč, že po vstupu do romské vesnice uvidí divoce tančící Romy, a má strach, že se mu mezi nimi stane něco zlého. Je překvapen, když se jeho obavy nenaplní. Na oba případy bychom mohli nahlížet jako na určitý druh stereotypu, jež je spojen s romskou populací. V ukázce Lásky (s. 41) hodnotí Romy sama Cikánka, jež tvrdí, že Romové jsou také čistí. Romové jsou v ukázkách převážně prezentováni v roli diskriminované skupiny, ke které se majoritní skupina staví s předsudky.

V čítankách SPN jsou Romové prezentováni kladně. Pouze jeden prvek z osmi byl zařazen do podkategorie Negativní soud. V ukázce Zrcadlo Romů (s. 42) jsou Romové popisováni jako lidé s dobrým srdcem, kteří rádi rozdávají své umění a vědění. Ukázka O velikém trápení (s. 43) vyvrací předsudky týkající se romské hygieny. Matka velmi pečlivě dbá na hygienu svých dětí. V próze Pánbůh v loktuši hodnotí Romové sami sebe (s. 43-44). Čtenář se dozvídá, že Romové sice pracují celé dny, ale zároveň je zde doplněno, že co si neukradnou, to nemají. Vedle sebe stojí tak dvě výpovědi, které se navzájem vyvrací. Vypravěč také přiznává skutečnost, že Rom je Rom a Romem zůstane. Nikdy se tedy nezmění. V básni Navečer přišla jsem (s. 44) vypráví o osudu romské ženy, která po svatbě musí odejít od své původní rodiny a starat se o manžela. Ukázka tak nabízí pohled na tradice Romů. S odsouzením Romů se setkáme v ukázce Černá cikánská kůže (s. 42), v níž si dva spolužáci vymění barvu kůže. Na dříve bílého chlapce lidé křičí „cigáne“, utiskují ho a nechtějí ho pustit do domu, v němž žije. Chlapec si tak uvědomuje pocity, které člověk má, když se s ním jedná nerovnocenně. Texty také



zprostředkovávají poznání romského jazyka (např. romsko – česká přísloví Moudrá slova starých Romů na s. 44).

## Němci

V čítankách Fraus se kategorie Němci objevuje ve většině případů v souvislosti s 2. světovou válkou. Multikulturní prvky neposkytují pohled na německou kulturu, ale spíše na národ jako takový a jeho roli ve 2. světové válce. Z dvanácti identifikovaných prvků, jich je pět zařazeno v podkategorii Konfrontace s jiným s jiným národem/etnikem. Němci zde vystupují proti jiným národům či etnickým skupinám, a to hlavně proti Židům v ukázce Maus (s. 45-46) a Reliéf města (s. 47-48), proti Francouzům, Angličanům aj. v ukázce Cejch (s. 46), dále proti Čechům v ukázkách Reliéf města (s. 47-48) a Atentát na Reinharda Heydricha (s. 48) a proti Maďarům v ukázce Učme se cizím jazykům! (s. 47). Němci jsou nazýváni např. „fašistickou sviní“ v Učme se cizím jazykům! a „parchanty“ v ukázce Nebeští jezdci (s. 48). Tuto skutečnost jsme chápali jako negativní hodnocení, ačkoli se označení nemusí vztahovat na celý národ.

V ukázce Cestující kovář (s. 45) jsou Němci popisováni jako urostlí a světlí. Domníváme se, že se jedná o typický stereotyp týkající se tohoto národa. V ukázce Ve jménu vůdce jsou Němci spojováni se zbraní. Pravý muž musí mít zbraň. I tuto výpověď lze vnímat v souvislosti s obdobím 2. světové války. V ukázce Slavný pes (s. 46-47) Němec hodnotí vlastní národ jako nádherný, dokonce i německý pes je více nežli francouzský arcibiskup. Tato výpověď opět souvisí s 2. světovou válkou a nacistickou ideologií.

Čítanky SPN obsahují oproti čítankám Fraus v kategorii Němci pouze jeden multikulturní prvek. V ukázce Říkali mi Leni (s. 48-49). podává jednotka informace o smýšlení některých Němců a jejich bezmezná důvěra v nacistickou ideologii. V čítankách jsme nenalezli jiné prvky, které by čtenářům zprostředkovaly informace o Němcích, a které bychom mohli chápat jako multikulturní prvky.

## **Poláci**

V čítankách Fraus jsme identifikovali pouze tři prvky patřící do kategorie Poláci. Polský národ je ve dvou případech hodnocen negativně (viz ukázka Únos domů, s. 49 a Maus, s. 50). V prvním případě vypravěč udává, že strýc a teta nemají rádi Poláky. Důvod této antipatie v textu uveden není. Ve druhém případě jsou Poláci v komiksu Maus, zobrazováni jako vepři. Tento symbol chápeme také jako negativní hodnocení (s. 50). Do podkategorie Podnět jsme zařadili ukázku Kráasy a bohatství české země (s. 49), ve které je zmíněno, že holení vousů je polský zvyk. Prvek lze využít k diskuzi o jiných zvycích a tradicích polského i jiného národa.

V žádné z čítanek SPN jsme nenalezli prvky, spadající do této kategorie, jež bychom mohli charakterizovat jako multikulturní. Pouze v 9. ročníku na s. 146 se v básni Těšínská od Jaromíra Nohavici vyskytuje jedna věta v polštině. Domníváme se ale, že tato jednotka nemůže být identifikována jako hledaný prvek, jelikož neobsahuje to, co v definici v kapitole 1.1.1 popisujeme jako multikulturní.

## **Rakušané**

Zmínky o rakouském národě obsahuje pouze ukázka Reliéf města (s. 51) v čítance Fraus. Výpověď konkrétně pojednává o Vídni a Praze, z našeho pohledu ji ale lze chápat jako určitý druh metonymie (viz s. 50-51), a proto jsme ji zařadili mezi multikulturní prvky. Vídeň je v textu prezentovaná jako příjemné město.

Čítanky SPN neobsahují žádné prvky, jež bychom mohli identifikovat jako multikulturní.

## **Rusové**

V čítankách Fraus jsme identifikovali pouze čtyři prvky týkající se kategorie Rusové, tři z nich jsme zařadili do podkategorie Negativní soud. První dvě negativní hodnocení se týkají kritiky církve v Rusku (ukázky Bezbožnost v Rusích a Audience, s. 51-52). Kritika se netýká postavení církve v současnosti, ale spadá do 19. století. V ukázce Hrdý Budžes (s. 52) jsou Rusové nazváni „sviněmi“. Ve stejném textu vypravěč tvrdí, že dříve byli Rusové hodní, v současnosti si vypravěč myslí, že

Rusové již hodní nejsou. Příběh se odehrává v době normalizace. Rusové jsou v textech tedy prezentováni spíše negativně.

Čítanky SPN obsahují v této kategorii pouze jeden multikulturní prvek, který jsme hodnotili jako negativní soud. Vypravěč v ukázce Kolja (s. 53) nazývá Rusy prevíty, rozpínající se na cizím území.

Rusové jsou v textech vnímáni negativně. Ukázky z čítanek Fraus nalezneme v tematickém celku Kříže, srpy, kladiva. Již z názvu můžeme tušit, o čem literární příběhy vypráví – o budování komunismu, o době normalizace apod.

### **Maďaři**

Kategorii Maďaři jsme v čítankách Fraus našli pouze ve dvou případech. V prvním případě vstupuje Maďar do konfrontace s Němcem (viz Učme se cizím jazykům!, s. 53) v době 2. světové války. Maďar zde vystupuje jako možná oběť, která má být zastřelena. Muž se tedy ocitá v nerovnocenné situaci, v níž Němec rozhoduje o jeho životě. Ve druhém případě v ukázce Reliéf města (s. 54) je slovo „Maďar“ použito jako nadávka. I v tomto případě je tedy úroveň maďarského národa proti ostatním národům snížena. Bohužel se nám nepodařilo zjistit, proč právě „Maďar“ lze použít v hanlivém slova smyslu.

V čítankách SPN jsme nenalezli žádné multikulturní prvky týkající se této kategorie.

### **Francouzi**

V čítankách Fraus se vyskytlo celkem pět informací, jež bylo možné zařadit do zkoumaných prvků. Převážně se jednalo o pozitivní hodnocení francouzského národa. V ukázce Z Čech až na konec světa (s. 54) jsou Francouzi popisováni jako dvorný a milý lid. V ukázce Píseň o Rolandovi (s. 55) vystupují Francouzi jako smělí bojovníci, které nikdo nepřemůže. Ukázka Vampýr (s. 55) obsahuje hodnocení francouzského stylu, který je pohodlný a krásný. Negativně jsou Francouzi hodnoceni pouze v ukázce Cejch (s. 55), v níž jsou nazýváni „sviňkami“. Poslední nalezený multikulturní prvek z této kategorie se vyskytuje v ukázce Srpnový únor

(s. 55-56). Vypravěč informuje o liberálním způsobu výchovy dětí ve Francii. Děti jsou nevychované a neposlouchají rodiče.

Čítanky SPN obsahují dva multikulturní prvky, a to v ukázce Děti kapitána Granta (s. 56), v níž Francouz hodnotí svůj národ jako dobré kuchaře, a v ukázce Chief Salamander klade požadavky (s. 56), ve které je Francouz prezentován jako dobrý voják.

Francouzové jsou ve většině případů tedy prezentováni jako milí lidé s dobrým vkusem a nadáním pro vaření.

### **Angličané**

V čítankách Fraus jsme identifikovali pouze tři prvky jako multikulturní. V ukázce Anglický park (s. 57) jsou Angličané popisováni jako vážní a solidní lidé, kteří ačkoli v jednu chvíli vtipkují, v druhé chvíli jsou opět vážní. V ukázce Hyde park (s. 58) vypravěč přiznává, že má Angličany rád. V ukázce Cejch (s. 58) jsou naproti tomu Angličané označeni jako „sviňky“. V textech není prezentována kultura, ale spíše postoj k anglickému národu a hodnocení jejich povahy.

V čítankách SPN jsme našli pouze jednu zmínku o Angličanech. V ukázce Lassie se vrací (s. 58) jsou charakterizováni jako houževnatý lid, což chápeme jako kladné hodnocení tohoto národa.

Anglický národ je prezentován až na výpověď v ukázce Cejch pozitivně.

### **Španělé**

V čítankách Fraus se vyskytují tři informace vypovídající o španělském národu a kultuře. V prvním případě v ukázkách Corrida a Býčí zápasy (s. 58-59) se jedná o popis býčích zápasů, jež patří ke španělské tradici. V závěru první ukázky se vypravěč zamýšlí nad správností této tradice. Je lepší, aby býk zemřel na jatkách? Nebo je lidštější smrt v boji, která se víc hodí k jeho bojovnému srdci? Vypravěč nedokáže otázky zodpovědět. Španělé ale nejsou prezentováni jako národ, který ubližuje zvířatům. Ve druhé ukázce se vypravěč domnívá, že býk je mučen a přeje mu, aby nad toreadorem vyhrál. Ve chvíli, kdy býk umírá, prokáže mu celá aréna poctu a vyprovází ho potleskem, kterým se odměňují ti, co něco dovedou. Ani v této

ukázce nejsou Španělé přímo označováni za tyrany, kteří trápí zvířata. Ve stejném textu se u slova Španěl vyskytuje přívlastek „srdečný“, aniž by vypravěč danou osobu přímo znal, označil ji za srdečnou. V ukázce Píseň o Rolandovi (s. 59) vstupují Španělé do boje proti Francouzům. Španělům není ale přáno, aby zvítězili, vypravěč se domnívá, že v boji všichni padnou.

V ukázkách je prezentována spíše španělská kultura a Španělé jsou popisováni jako srdeční. Jedná se o kladné hodnocení národa. Pouze v jednom případě jsou Španělé postaveni do role obětí boje.

V čítance SPN jsme našli pouze jeden multikulturní prvek týkající se španělského národa. V ukázce S Biblí proti pirátům (s. 60) jsou Španělé označeni za nesprávné křesťany, kteří považují Turky za pohany. Španělé jsou tedy prezentováni záporně.

### **Turci**

V čítankách Fraus jsou Turci prezentováni jako bojovníci (viz ukázka Dítě a Osudy dobrého vojáka Švejka za světové války, s. 60-61).

Také čítanky SPN prezentují Turky jako bojovníky, kteří touží po moci (viz ukázka Nasreddin Hodža, s. 61). V ukázce s Biblí proti pirátům (s. 61) jsou Turci hanlivě nazváni pohany a turbany. Tento národ není v textech kladně prezentován.

### **Afrika**

V čítankách Fraus jsme našli sedm prvků týkající se Afriky. Ukázce Prales leopardů (s. 61-62) obsahuje informaci o příslušnících afrického kmenu, kteří dříve pojídali lidské oběti. V současnosti tento rituál ale odmítají. V další ukázce Afrika (s. 62) je vylíčen život v Libyi. Vypravěč se zaměřil hlavně na postavení žen ve společnosti. Ukázka prezentuje jinou kulturu, ve které žena není rovnoprávná s muži a podle toho se s ní také jedná. V ukázce Masajové (s. 63) je prezentován kmen Masajů, jeho kultura a život. V ukázce Viktoriino jezero (s. 63) nalezneme zmínky o způsobu života žen v Ugandě. Příběh Bubny Berberů (s. 63-64) popisuje střet české a muslimské kultury. Češi jsou zde prezentováni jako lidé, kteří netolerují muslimská

pravidla. Vypravěč v ukázce popisuje muslimská pravidla chování a způsobu oblékání žen na veřejnosti.

V čítankách SPN jsme našli pouze dva multikulturní prvky. V ukázce Výjev ze života antilop (s. 64-65) popisuje vypravěč situaci černochoů, na které je nahlíženo jako na levnou pracovní sílu, velmi těžce pracují pro „Bílé“ a často z důvodu těžké práce umírají. V ukázce jsou černoši prezentováni jako obyvatelé Afriky, kteří rádi tančí, těžce pracují a jsou špatně živeni. V druhém textu od Luboše Kropáčka (s. 65) je prezentována africká lidová tvorba, která se s evropskou neshoduje například v rozdělení tvorby do žánrů. Velký důraz je kladen na způsob vyprávění. Také motivy příběhů jsou odlišné od evropských (např. nenasytnost postav vystupující v afrických příbězích). Ukázka poskytuje informace o způsobu a obsahu vyprávění africké lidové tvorby.

Afrika je v textech prezentována jako země s rozdílnou kulturou a způsobem života, ve které platí jiné vzorce chování než v evropských zemích.

## **Amerika**

V čítankách Fraus se vyskytuje dvanáct multikulturních, které se týkají buď Indiánů, nebo černochoů. Indiáni jsou v textech prezentováni jako mistři v používání tomahavku (Souboj, 65-66) či jako zlí bojovníci zajímající bílé (Návrat z prázdnin, s. 66). V ukázce O sobě a indiánech (s. 67) je popsán jejich přínos týkající se léčitelství. V ukázkách Kuvade (s. 67-68) a Tanec slunce (s. 68) jsou vylíčené i některé zvyky, jež čtenářům přibližují indiánskou kulturu. Ukázka Stále v západ (s. 68-69) se zabývá problematikou vyvražďování Indiánů, také báseň Papů (s. 69) pojednává o vyděďování Indiánů z jejich území. Prezentace této etnické skupiny je rozdílná. V některých případech jsou Indiáni charakterizováni jako zlí, kteří ubližují bílým, v jiných případech vystupují v rolích obětí a mistrů v léčitelství.

Černoši jsou prezentováni ve všech vybraných ukázkách v rolích otroků, kteří jsou diskriminováni a nemají stejná práva jako „bílí“. V ukázce Z Nového světa (s. 67) jsou nazýváni negry, což lze chápat jako hanlivé označení černochoů. Ve stejném textu jsou černoši spojováni s hudbou.

V čítankách SPN jsou Indiáni prezentováni podobně jako v čítankách Fraus. V ukázkách se často objevuje kolize mezi Indiány a bělochy. Indiáni jsou diskriminováni a je jim zabíráno jejich území. V ukázce Hoši od Bobří řeky (s. 69) jsou označeni jako ti zlí, kteří chtějí zabíjet bílé a navíc je jim přisouzena vlastnost pověřčivost. V ukázce Škola Malého stromu (s. 69-70) je čtenářům přiblíženo indiánské smýšlení, které se řídí tzv. „Cestou“, zásadou: Ber jen to, co potřebuješ. Indiáni jsou tedy prezentováni jako ohleduplní k přírodě a jejím darům. V ukázce Cirkus (s. 70) je vřískot dětí přirovnáván k vřískotu Indiánů.

Černoši jsou v ukázce Chaloupka strýčka Toma (s. 70) prezentováni podobně jako v jiných textech v čítankách Fraus. Jsou označeni za nepoctivé a bezbožné a jsou využíváni jako otroci. V čítankách jsme našli rovněž prvky, které neprezentovali pouze Indiány a černochoy. V ukázce Pít, či nepít? (s. 70-71) vystupují Dakotané a Kansané, kteří se považují za drsné lidi, jelikož žijí v drsných podmínkách.

## **Židé**

Židé jsou v čítankách Fraus představováni hlavně v roli diskriminované skupiny, proti níž panuje rasová nesnášenlivost. Tato tematika se neobjevuje pouze v textech pojednávající o 2. světové válce, ale také i v dávných příbězích, např. v ukázce Jak rabi Löw stvořil golema (s. 71-72), Jeho království (s. 74) a Reliéf města (s. 74). V příbězích o 2. světové válce jsou Židé prezentováni jako občané, kteří neměli žádná práva a museli pod hrozbou trestu smrti dodržovat nesmyslné příkazy a zákazy (viz báseň Dneska je jasno a Zákazy, s. 73). V komiksu Maus (s. 74) jsou Židé zobrazeni jako myši. Touto symbolikou se zabýváme již na s. 50. Texty ale také podávají informace o židovských zvycích (viz Golemovy služby, s. 72, Tři králové, s. 72-73 a Jeho království, s. 73).

Texty v čítankách SPN prezentují Židy podobně. V ukázce Židovské pověsti ze staré Prahy (s. 75) je popsán způsob, jak se s Židy zacházelo – neměli stejná práva jako jiní občané a trpěli rasovou nesnášenlivostí. V ukázce Můžou tě i zabít (s. 75) je příslušník této etnické skupiny označen jako „zasraný Žid“, což opět souvisí s rasismem. V básni Za trochu lásky (s. 76) se objevuje smýšlení některých

mladých lidí podporující extremistickou ideologii. Mají nesnášenlivý postoj k Židům či jiným etnickým skupinám.

Židé jsou ale kladně hodnoceni v ukázce Běh Prahou (s. 76). Je to jediné kladné hodnocení, které jsme v čítankách našli. Židovská kultura a smýšlení je prezentováno pomocí vtipů (s. 76), které jsou ale často sebeironické. V úvodní části ukázky Příběhy z Talmudu (s. 75) jsou čtenáři seznámeni s významem této knihy židovského náboženství.

### **Ostatní národy, etnické skupiny**

V čítance Fraus pro 7. ročník jsme našli prvky popisující život v Číně (s.77). Čína je prezentovaná jako země s přísnými zákony a v případě jejich porušení jsou viníci uvězněni. V 8. ročníku je hodnocen Evropan (s. 77) jako trouba, který nezvládá svou ženu a vše jí dovolí. Na tuto výpověď lze nahlížet s mírnou nadsázkou, jelikož je uvedena v kontrastu s muslimskou kulturou, která naopak ženě nepřiznává stejná práva, jaká mají muži. V 9. ročníku je v ukázce Rybář a jeho duše (s. 78) prezentován Řek jako nadaný sochař, jehož díla jsou vždy dokonalá.

Z čítanek SPN jsme do multikulturních prvků zařadili převážně ukázky z 6. ročníku od Marca Pola (s.78-79), který popisoval život a tradice v čínských provinciích. V ukázkách není Čína a lidé v ní žijící hodnocena kladně nebo záporně. Jedná se pouze o popis různých zvyků. Pouze v ukázce Zdatnost a snaživost Tatarů (s. 79) jsou Tataři hodnoceni jako výteční bojovníci, kteří zvládnou přežít i ve špatných životních podmínkách. V 8. ročníku jsou v ukázce Morová rána (s. 79) prezentováni Skoti jako nepříčetně zdraví. V ukázce Subha (s. 79-80) je prezentována Indie jako země, která se svými normami odlišuje od zemí evropských. V Indii dívky nemají právo zvolit si svého budoucího muže samy. V 9. ročníku je v ukázce Čintamani a ptáci (s. 80) označeni obyvatelé Orientu jako taškáři, kteří už neumí vyrobit správný perský koberec. V ukázce O rodičích a dětech (s. 80) je Japonec prezentován jako milovník rýže. Rýži lze považovat za japonský tradiční pokrm. Ukázka tedy zprostředkovává určité informace o japonské kultuře.



## 6 Výsledky šetření a diskuze

### 6.1 Posouzení problémových otázek

*P1: Četnost a síla zmínek o jiných národech, zemích či kulturách závisí na vzdálenosti od naší země. Nejvíce informací nalezneme tedy o nás, Němcích, Rakušanech, Polácích a Slovácích. Rostoucí vzdáleností zemí od naší země klesá i četnost zmínek o daných národech.*

V čítankách Fraus se předpoklad výzkumu potvrdil jen částečně. Nejvíce se v literárních ukázkách vyskytovala s celkovým počtem patnácti multikulturních prvků kategorie Češi (viz příloha č. 1, Tabulka č. 1). Texty dále obsahují dvanáct prvků týkající se Němců (viz příloha č. 2, Tabulka č. 3), jež nalezneme kromě čítanky pro 6. ročník ve všech knihách. Očekávali jsme, že podobné výsledky se projeví i u Poláků, Rakušanů a Slováků. V závěru výzkumu se ale ukázalo, že o Polácích se dozvíme jen ve třech literárních textech, a to v 7. a 8. ročníku (viz příloha č. 2, Tabulka č. 4) a o Rakušanech pouze jen v 9. ročníku v jediném textu (viz příloha č. 3, Tabulka č. 5). O Slovácích, jejich kultuře či zemi jsme nenalezli jedinou zmínku. Snad jen s výjimkou slovenské básně v čítance pro 7. ročník na s. 122, kterou jsme do výzkumu ale nezahrnuli, jelikož neobsahovala multikulturní prvky slučující se s naší definicí.

Výsledky v čítankách SPN byly odlišné. V kategorii Češi jsme identifikovali pouze tři jednotky (viz příloha č. 1, Tabulka č. 1), které jsme mohli zařadit mezi multikulturní prvky, konkrétně v 7. a 9. ročníku. Také výskyt informací o Němcích byl nižší než v čítankách Fraus, a to s celkovým počtem jedné zmínky (viz příloha č. 2, Tabulka č. 3). O Polácích jsme našli pouze jednu zmínku v 9. ročníku (viz příloha č. 2, Tabulka č. 4) a o Rakušanech a Slovácích jsme nenalezli žádný prvek, který by mohl být chápán jako multikulturní.

**Diskuze:** Během šetření nás překvapilo, že v žádné z čítanek jsme nenalezli informace či zmínku o Slovenské republice, ačkoli s námi do roku 1993 tvořila společný stát. Domníváme se, že by čítanky měly obsahovat ukázky, které by čtenářům přinesly informace o slovenském národě, jelikož patří k naší historii. Možná ale právě to je důvod, proč jsme nenašli žádné zmínky o této zemi. Můžeme

se domnívat, že autor čítanek předpokládal vědomosti čtenářů o slovenském národu. Slováci žijí v podobném prostředí jako my a nepředpokládá se, že by byli odlišní ve způsobu života či v pojetí kultury. V čítankách nalezneme spíše větší výskyt prvků v kategoriích, které se určitým způsobem liší od české kultury a národa (viz Afrika, Amerika, Romové, Židé).

*P2: V ukázkách nalezneme dostatečné informace o národnostních menšinách žijící na našem území (slovenská, polská, německá, romská maďarská, ukrajinská, ruská, rusínská, bulharská, rumunská, řecká, vietnamská, albánská, chorvatská, srbská).*

I další předpoklad výzkumu můžeme potvrdit jen částečně. Zda texty v čítankách Fraus a SPN obsahují multikulturní prvky týkající se slovenské, polské, německé a rakouské národnosti jsme uvedli již výše.

Romové jsou v čítankách Fraus zastoupeni v šesti případech, a to v 6., 7., a 9. ročníku (viz příloha č. 1, Tabulka č. 2). Kategorie Rusové obsahuje čtyři multikulturní prvky v 9. ročníku (viz příloha č. 3, Tabulka č. 6). O Ukrajincích a Rumunech se nedovídáme v žádné přímé souvislosti. Pouze v ukázce Únos domů (s. 49) vypravěč tvrdí, že Poláky má radši než Ukrajince a Rumuny, důvod tohoto tvrzení v ukázce udán není. Tento prvek jsme ale ponechali v kategorii Poláci. O Maďarech se dovídáme jen ve dvou ukázkách v 9. ročníku (viz příloha Tabulka č. 7). O řecké národnosti jsme našli pouze jednu zmínku (viz příloha č. 8, Tabulka č. 15) a o albánské, chorvatské, vietnamské, rusínské, srbské národnosti zmínky žádné.

V čítankách SPN jsme v textech identifikovali ve všech ročnících celkem osm multikulturních prvků pojednávající o Romech, zatímco informaci o ruském národu jsme našli pouze jednu v 8. ročníku. O zbývajících národnostních menšinách na našem území nebyly nalezené žádné informace.

**Diskuze:** Pokud srovnáme kategorii Češi a Romové v obou čítankových řadách, zjistíme, že čítanky Fraus obsahují vyšší frekvenci výskytu multikulturních prvků v kategorii Češi, zatímco v čítankách SPN jsme našli větší počet informací v kategorii Romové. Zamýšlíme se nad tím, proč právě kategorie Romové převyšuje kategorii Češi. Lze se domnívat, že texty, ve kterých jsou Romové hodnoceni převážně kladně, byly vybrány záměrně, aby formovaly postoje k této etnické

skupině a oslabily predsudky a stereotypy. Nevíme ale, jak texty na čtenáře působí, a jestli opravdu dochází k formování postojů. Zde bychom chtěli podotknout, že to, jak ukázka působí na žáky, ovlivní nejvíce učitel, který s ukázkou může dál pracovat. Také ukázka Černá cikánská kůže (s. 42), ačkoli jsme ji zařadili do podkategorie Negativní soud, může žáky pozitivně ovlivnit v postoji a vnímání Romů, pokud ji učitel správně využije. Nemyslíme si, že prvky, které obsahují negativní hodnocení národů, mohou u žáků utvářet negativní postoj k daným národům. Spíše mohou podnítit diskuzi, v průběhu které žáci zaujmou vlastní stanovisko.

*P3: Češi a česká kultura jsou hodnoceni převážně kladně.*

V případě čítanek Fraus lze tento předpoklad potvrdit. Z uvedených patnácti citovaných jednotek v kategorii Češi v podkapitole 5.1.1 zjišťujeme, že ukázky týkající se České republiky a českého národa jsou pojaté spíše vlastenecky. Rozvíjí MKV ve smyslu národního a kulturního uvědomění, a to především v čítankách pro 6. a 7. ročník. O podobě ukázek napovídají i tematické celky. Například kapitola Můj domov v 6. ročníku obsahuje tyto tematické celky: ... a to je ta krásná země, Otec vlasti, Učitel národů, Národ sobě a Bejvávalo. Nalezneme zde ukázky obsahující opěvování českého jazyka a české země, vyprávění o stavbě Národního divadla a zvycích a životě lidí v dřívějších dobách.

V 7. ročníku jsou v části Můj domov témata jako *Chrám i tvrz, Svatý Václave..., Žij pravdu a Běh na dlouhou trať*. I zde se dozvíme o historii, pověstech a významných osobnostech českého národa.

V čítankách pro 8. a 9. ročník se v ukázkách nevyskytují prvky týkající se vlastenectví, chvály národa a jazyka. Nalezneme zde prvky zařazené do podkategorie Konfrontace s jiným národem/etnikem, přičemž na tři z těchto identifikovaných prvků lze nahlížet jako na negativní. Přesto je kategorie Češi prezentována převážně pozitivně.

V čítankách SPN jsme identifikovali pouze tři multikulturní prvky (viz podkapitola 5.1.1). Přičemž jeden prvek náleží podkategorii Pozitivní soud, druhý podkategorii Negativní soud a třetí podkategorii Podnět. Poslední prvek jsme interpretovali jako možnost rozvíjení sounáležitosti k národu. V kategorii nebylo

nalezeno dostatečné množství prvků, ze kterých by bylo možné vytvořit přesnou odpověď na náš předpoklad.

**Diskuze:** V čítankách Fraus se vyskytují ukázky, jejichž obsahy můžu rozvíjet uvědomění vlastní národní identity. Domníváme se, že je to správné, jelikož každý žák by si měl uvědomit sounáležitost ke svému národu. Myslíme si, že ukázky v 6. a 7. ročníku, pokud jsou dále účinně využité, mohou žáky pozitivně ovlivnit v národním smýšlení. Zároveň se ale domníváme, že absence podobných prvků v čítankách SPN nemusí být chápána jako nedostatečné rozvíjení sounáležitosti k vlastnímu národu. Je ale pravděpodobné, že toto téma nebude tak často diskutované, jelikož k tomu texty v čítankách nevybízí.

*P4: Ve všech učebnicích se vyskytuje podobná frekvence multikulturních prvků, protože jsou všechny zpracovány podle Rámcového vzdělávacího programu.*

Pokud porovnáme celkovou frekvenci výskytu multikulturních prvků v obou čítankových řadách, zjistíme, že více multikulturních prvků obsahují čítanky Fraus (viz příloha č. 9). Zde ale musíme podotknout, že čítanky Fraus obsahují větší množství ukázek, proto ani v tomto případě nelze vyvodit přesný závěr.

*P5 Literární ukázky obsahují informace o odlišných kulturách.*

Poslední předpoklad našeho výzkumu potvrzujeme. Literární texty v čítankách Fraus i SPN zprostředkovávají informace o indiánské, muslimské, židovské, španělské aj. kultuře. Texty dále informují mj. o kultuře některých afrických kmenů a černocho. Presentací a pojetím kultur v jednotlivých kategoriích se zabýváme v podkapitole 5.3.

**Diskuze:** Je zajímavé, že černoši jsou v ukázkách (viz podkapitola 5.1.12 a 5.1.13) prezentováni jako bezbožní, špinaví lidé, kteří rádi tančí a zpívají. S podobnými přívlastky jsme se setkali i u Rákose (2001, s. 35), který se ve své práci obrací na studie Eysencka. Ten uvádí výčet stereotypů panujících o černoších. Černoši jsou líní, bezstarostní, drzí, muzikální, lajdáctí, nespolehliví, špinaví a pobožní. Eysenckovi přívlastky špinaví a muzikální se shodují s pojetím černocho v ukázkách. Ačkoli

ukázky týkající se otrokářství a rasismu, hodnotíme negativně, mohou být přesto využité ve prospěch multikulturní výchovy.

## 6.2 Výsledky obsahové kvantitativní a kvalitativní analýzy

V této kapitole podáme informace o výsledcích obsahového kvantitativního a kvalitativního šetření.

V čítankách jsme našli celkem patnáct kategorií (národy, etnické skupiny, země), o nichž texty informovaly. Do poslední kategorie jsme zařadili zbylé identifikované národy/etnické skupiny, které nebylo možné zařadit do předešlých kategorií.

V čítankách Fraus se nejvíce multikulturních prvků objevilo v kategorii Češi, Němci, Amerika a Židé. Nejméně multikulturních prvků obsahovaly kategorie Rakušané, Maďaři a Turci.

**Diskuze:** Chtěli bychom reagovat na předpoklad č. 1 (viz podkapitola 4.1), ve kterém jsme předpokládali, že počet informací o národech, zemích, záleží na vzdálenosti od naší země. Čím více jsou státy od nás vzdálenější, tím méně zmínek o nich budou texty obsahovat. Proto jsme byli překvapeni, když jsme našli více prvků spadající do kategorie Amerika než např. v kategorii Rakušané. V kategorii Amerika jsou zařazené převážně ukázky o Indiánech a černoších, proto si myslíme, že cílem těchto textů je seznámit čtenáře s odlišnou kulturou a etnickou skupinou. Domníváme se, že důvodem může být i skutečnost, že pro žáky jsou texty o jiných kulturách a etnických skupinách zajímavější než o kulturách, které jsou té naší podobné.

V čítankách SPN jsme nejvyšší počet multikulturních prvků našli v kategoriích Romové, Židé, Amerika a Ostatní národy/etnika. Žádná z čítanek neobsahovala informace o Polácích, Rakušanech a Maďarech. Zbylé kategorie byly počtem nalezených prvků podobné.

Celkový přehled výsledků kvantitativního šetření prezentujeme v přílohách (viz příloha 9, Tabulka č. 16).

Kvalitativní obsahovou analýzu jsme prezentovali v podkapitole 5.3, v níž jsme se pokusili zhodnotit pojetí a prezentaci multikulturních prvků. V této části její výsledky shrneme.

V čítankách Fraus jsme v kategorii Češi našli prvky, jež mohou napomoci rozvoji národního uvědomění. Češi jsou prezentováni převážně kladně. Romové jsou v textech prezentováni pomocí výpovědí majoritní skupiny, která se k nim staví odmítavě a s předsudky. Němci vystupují v konfrontaci s jinými národy. Příběhy se odehrávají hlavně v období 2. světové války. Poláci v jedné ukázce vystupují v rolích obětí války, v další ukázce se vypravěč přiznává, že nemá Poláky rád. Rakušané jsou prezentováni jako příjemní. Rusové nejsou v ukázkách kladně prezentováni.

V kategorii Maďaři jsme našli v textech dva prvky, které tento národ stavěly do podřadné pozice. Francouzi byli v čítankách hodnoceni převážně kladně, Angličani jako vážní a solidní, ale také jako „sviňky“. Toto hodnocení souvisí s výpovědí Němce z doby 2. světové války. Kategorie Španělé prezentuje španělskou kulturu v podobě býčích zápasů. Turci jsou prezentováni jako bojovníci. Kategorie Afrika zahrnuje prvky, které popisují tamní život, kulturu a postavení žen ve společnosti. V kategorii Amerika se vyskytují převážně prvky pojednávající o Indiánech, kteří jsou prezentováni jako zlí rudoši, kteří touží po skalpech bílých, ale zároveň jako diskriminovaní původní obyvatelé Ameriky, kterým je zabírána půda. Židé v ukázkách vystupují převážně v rolích obětí diskriminované skupiny.

Čítanky SPN neobsahují tolik prvků v kategorii Češi jako čítanky Fraus. Proto pro nás bylo těžké rozhodnout, jak je tato kategorie prezentována. Nalezneme zde pozitivní i negativní soud a výpověď, kterou jsme analyzovali jako projev vlastenectví. Přikláníme se spíše k pozitivnímu hodnocení této kategorie. Romové jsou prezentováni kladně. Texty vyvrací některé předsudky o Romech. V kategorii Němci jsme našli pouze jeden prvek, Němec je prezentován jako člověk, který povyšuje svůj národ nad jiné. Prvky spadající do kategorií Poláci a Rakušané nebyly v čítankách nalezeny. V kategorii Rusové jsme našli pouze jeden prvek. Rusové jsou prezentováni jako prevíti, kteří se rozpínají na cizím území. Kategorie Maďaři neobsahuje žádné multikulturní prvky. Francouzi jsou v ukázkách prezentováni kladně – jako dobří kuchaři a vojáci. Kategorie Angličané obsahuje pouze jeden

prvek, který Angličany prezentuje jako houževnatý lid. Španělé jsou hodnoceni negativně. Vycházíme ale opět jen z jednoho prvku. Turci jsou prezentováni také negativně. V kategorii Afrika jsou černoši využíváni jako otroci. Také je zde ale prezentována africká lidová tvorba. V kategorii Amerika jsou Indiáni na jednu stranu prezentováni jako zlí, ale na druhou stranu jako lidé, kteří si váží přírody.. Židé jsou v textech prezentováni podobně jako v čítankách Fraus – jako diskriminovaná skupina.

### 6.3 Shrnutí výzkumného šetření

Při šetření jsme zjistili, že největší výskyt multikulturních prvků prokazuje kategorie Češi v čítankách Fraus a kategorie Romové v čítankách SPN. Tyto výsledky nejsou překvapivé, jelikož se domníváme, že je důležité, aby čítanky poskytovaly potřebné informace a poznatky o našem národě a kultuře, které by rozvíjely národní uvědomění žáků. Kategorie Romové v čítankách SPN obsahuje převážně kladné hodnocení romské populace. Tato skutečnost může přispět k jinému pohledu na etnickou skupinu, než jaký žáci mohou mít. Některé ukázky vyvrací předsudky o Romech (např. O velikém trápení, s. 43).

Výsledky kvalitativní obsahové analýzy prokázaly, že v jednotlivých kategoriích se vyskytují kladné i záporné hodnocení národů/etnik. Nemyslíme si, že by záporné hodnocení některých národů mohlo ovlivnit postoje žáků. Kromě hodnocení národů, obohacují identifikované multikulturní prvky čtenáře o znalosti odlišných kultur a etnických skupin.

Literární texty v čítankách Fraus obsahují celkem osmdesát sedm multikulturních prvků, čítanky SPN pouze čtyřicet prvků. Výsledky šetření prokázaly, že i otázky (viz podkapitola 5.2) vztahující se k textům, rozvíjí multikulturní prvky v ukázkách a podporují MKV.

**Diskuze:** Podle našeho názoru nemusí ale kvantitativní výsledky stavět čítanky Fraus do zvýhodněné pozice. Vyšší výskyt multikulturních prvků nemusí nutně znamenat, že čítanky budou lépe rozvíjet a podporovat multikulturní výchovu. Opět připomínáme, že záleží hlavně na učiteli, jak dané prvky využije.

## IV. Závěr

Multikulturní výchova se stává stále aktuálnějším tématem. Základní školy nebývají pouze etnicky homogenní, nýbrž třídy navštěvují také žáci různých národnostních menšin. Domníváme se, že tato skutečnost je jedním z hlavních důvodů, proč by multikulturní výchova neměla být podceňována. Žáci by měli vyrůstat a vzdělávat se v prostředí, které podporuje jejich rozvoj schopností naučit se odlišnosti druhých vnímat jako vlastní obohacení, naučit se tolerovat a vycházet s lidmi jiné etnické, náboženské nebo sociální skupiny.

Cílem diplomové práce bylo analyzovat, identifikovat a zhodnotit pojetí a prezentaci multikulturních prvků v čítankách. Cíl jsme splnili. Provedli jsme analýzu vybraných čítanek, identifikovali jsme nalezené multikulturní prvky a zhodnotili jejich pojetí. Výsledky obsahové kvantitativní analýzy prokázaly výskyt multikulturních prvků v obou čítankových řadách. Ačkoli jsme v čítankách Fraus našli větší množství hledaných prvků, nemyslíme si, že je tento výsledek klíčový. Jednak z důvodu, že čítanky Fraus jsou obsahově rozsáhlejší, a jednak z důvodu, že konečné využití těchto nalezených prvků záleží zejména na učiteli. Domníváme se, že i texty v čítankách SPN, které obsahují nižší počet multikulturních prvků, mohou velice dobře posloužit k účelům multikulturní výchovy, pokud je učitel správně interpretuje a využije.

Výsledky kvalitativní obsahové analýzy prokázaly, že jednotlivé šetřené kategorie jsou prezentovány z různých pohledů. Např. Němci v souvislosti s 2. světovou válkou, Židé jako diskriminovaná skupina a černoši jako otroci. Romové jsou naopak v čítankách SPN prezentováni tak, aby byly případně oslabené předsudky, které čtenáři mohou k této etnické skupině mít. Ačkoli jsou některé národy/etnika hodnocené negativně, myslíme si, že i tato skutečnost může pomoci v aplikaci multikulturní výchovy. Zde opět připomínáme, že pokud jsme prvky hodnotili jako negativní či pozitivní, bylo to z našeho subjektivního vnímání toho, co chápeme jako kladné a záporné hodnocení. Multikulturní prvky v ukázkách jsou podporovány a rozvíjeny také otázkami, které reagují na danou problematiku v textech a vybízí čtenáře zamyslet se nad ní.



Domníváme se, že hlavní roli ve zprostředkování multikulturní výchovy má učitel, jenž by měl žákům dané prvky správně prezentovat, vést diskuzi, podporovat žáky ve vyjadřování vlastních názorů a rozvíjet jejich hodnoty a postoje, které povedou k tolerantnímu přístupu k rozdílným kulturám, národům a etnickým, náboženským či sociálním skupinám. Podle našeho názoru záleží na učiteli, jak daný prvek interpretuje. Proto doporučujeme zaměřit se v budoucnu na výzkum, který by se zabýval využitím čítanek v hodinách literární výchovy. Tedy na to, jak učitelé s texty dále pracují, jak dokáží ve prospěch žáků využít multikulturní prvky a zda dochází u žáků k rozvoji hodnot, postojů a k eliminaci předsudků.

## Seznam použitých zdrojů

1. Buryánek, J. Ed. *Interkulturní vzdělávání II. Doplněk k publikaci Interkulturní vzdělávání nejen pro středoškolské pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s., 2005. ISBN 80-903510-5-0.
2. Čapková, K. *Češi, Němci, Židé? Národní identita Židů v Čechách 1918-1945*. Vyd. 1. Praha: Paseka, 2005. ISBN 80-7185-695-9.
3. Gavora, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
4. Grinninger, P.: Identita příslušníků majority – problém č. 1 ve vztahu k minoritám. In *Identita ve vztahu k národnostním menšinám. Mezinárodní konference 5. setkání národnostních menšin 24. setkání Hnutí R, 10.-11. listopadu 2005, II. díl*. Ed. Balvín, J. Praha: Komise Rady hl. města Prahy pro oblast národnostních menšin, 2005. ISBN 80-903727-1-6.
5. Hartl, P.; Hartlová, H.: *Psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, s.r.o., 2000. ISBN 80-7178-303-X.
6. Jandourek, J.: *Sociologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.
7. Kořátková, S.: Multikulturní a interkulturní přístupy ve výchově. In: *Sborník příspěvků: Multikulturalita a menšiny v evropském kontextu: 1. mezinárodní konference, 27.-28. listopad, 2008, Liberec*. Ed. Švingalová, D.; Kotlár, M. Vyd. 1. Liberec: Romské sdružení, 2009, s. 53-55. ISBN 978-80-903953-3-6.
8. Langhamrová, J.; Fiala, T.: Současná charakteristika romské populace a projekce jejího vývoje do roku 2050. In *Romové a cikáni- neznámí i známí. Interdisciplinární pohled*. Ed. Jakoubek, M.; Budilová, L. Vyd. 1. Voznice: Leda, 2008. S. 94 – 122. ISBN 978-80-7335-119-9
9. Lederbuchová, L. K čítankám na 2. stupni základní školy (se zaměřením na čítanky pro 6. ročník). *Český jazyk a literatura*, 2003–2004, roč. 54, č. 2, s. 53-56. ISSN 0009-0786.
10. Lederbuchová, L.; Beránková, E.: *Čítanka 6: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Vyd. 1. Plzeň: Fraus, 2003. ISBN 80-7238-248-9.

11. Lederbuchová, L.; Beránková, E.: *Čítanka 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Vyd. 1. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-323-X.
12. Lederbuchová, L.; Stehlíková, M.: *Čítanka 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Vyd. 1. Plzeň: 2005. ISBN 80-7238-422-8.
13. Lederbuchová, L.; Stehlíková, M.: *Čítanka 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. Vyd. 1. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-539-9.
14. Lederbuchová, L.: *Čítanka 7: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia*. Vyd. 1. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-324-8.
15. Lederbuchová, L.: *Čítanka 8: příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia*. Vyd. 1. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-423-6.
16. Makrlík, V.: *Češi a Němci: studie proveditelnosti společných dějin a budoucnosti*. Vyd. 1. Praha: Ideál, 2009. ISBN 978-80-86995-07-6.
17. Mareš, J.; Gavora, P.: *Anglicko-český pedagogický slovník = Educational dictionary English-Czech*. Vyd. 1.. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-310-2.
18. Myš v Čechách. Vyšlo kontroverzní dílo Arta Spiegelmana. [online] Aktual. 12. 6. 2002. Dostupné na: [http://holocaust.cz/cz2/resources/ros\\_chodes/1998/01/mys](http://holocaust.cz/cz2/resources/ros_chodes/1998/01/mys) [cit. 14. 3. 2010]
19. Průcha, J.: *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 1998. ISBN 80-85931-49-4.
20. Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J.: *Pedagogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, s.r.o., 2001. ISBN 80-778-579-2.
21. Průcha, J.: *Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výzkum*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-72-2.
22. Průcha, J.: *Interkulturní psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-885-6.
23. Průcha, J.: *Multikulturní výchova. Příručka (nejen) pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-866-2.
24. Průcha, J. ed.: *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

25. Rákos, P.: *Národní povaha naše a těch druhých. Sebeklamy a předsudky jako dějinnotvorná síla*. Vyd. 1. Bratislava: Kalligram, 2001. ISBN 80-7149-411-9.
26. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007. [online] Dostupné na: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf) [cit. 13. 2., 2010]
27. Soukal, J.: *Čítanka 6: Literární výchova pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Vyd. 1. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-350-7.
28. Soukal, J.: *Čítanka 7: Literární výchova pro 7. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Vyd. 1. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-351-4.
29. Soukal, J.: *Čítanka 8: Literární výchova pro 8. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Vyd. 1. Praha: SPN, 2008. ISBN 978-80-7235-396-5.
30. Soukal, J.: *Čítanka 9: Literární výchova pro 9. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. Vyd. 1. Praha: SPN, 2008. ISBN 978-80-7235-397-2.
31. Soukal, J.: *Metodická příručka k čítankám pro 6. - 9. ročník základní školy*. Dotisk 1. vyd. Praha: SPN, 2002. ISBN 80-7235-055-2.
32. Šišková, T.: *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-182-2.
33. Švaříček, R.; Šedřová, K.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
34. Švingalová, D.: *Úvod do multikulturní výchovy*. Vyd. 1. Liberec: Liberecké romské sdružení, 2007. ISBN 978-80-9039-530-5.
35. *Vláda České republiky. Národnostní menšiny*. [online] Dostupné na: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organyvlady/rnm/mensiny/narodnostni-mensiny-15935/> [cit. 2. 3. 2010]
36. *Výzkum učebnice v IVŠV*. [online] Dostupné na: [http://www.ped.muni.cz/weduresearch/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&id=89&Itemid=81](http://www.ped.muni.cz/weduresearch/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=89&Itemid=81) [cit. 3. 3. 2010]

## **Seznam příloh**

### **PŘÍLOHA Č. 1**

Tabulka č. 1 Češi

Tabulka č. 2 Romové

### **PŘÍLOHA Č. 2**

Tabulka č. 3 Němci

Tabulka č. 4 Poláci

### **PŘÍLOHA Č. 3**

Tabulka č. 5 Rakušané

Tabulka č. 6 Rusové

### **PŘÍLOHA Č. 4**

Tabulka č. 7 Maďaři

Tabulka č. 8 Francouzi

### **PŘÍLOHA Č. 5**

Tabulka č. 9 Angličani

Tabulka č. 10 Španělé

### **PŘÍLOHA Č. 6**

Tabulka č. 11 Turci

Tabulka č. 12 Afrika

### **PŘÍLOHA Č. 7**

Tabulka č. 13 Amerika

Tabulka č. 14 Židé

### **PŘÍLOHA Č. 8**

Tabulka č. 15 Ostatní národy/etnika

### **PŘÍLOHA Č. 9**

Tabulka č. 16 Celkový přehled frekvence multikulturních prvků v jednotlivých čítankách

## Přílohy

Zkratky uvedené v přílohách: K = Konfrontace s jiným národem/etnikem

H = Hodnocení vlastního národa/etnika

### PŘÍLOHA Č. 1

Tabulka č. 1 Češi

ČEŠI												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
6.	2		1				5				8	0
7.		1		1			2				2	2
8.							1		2K		3	0
9.								1	2K		2	1
											15	3

Tabulka č. 2 Romové

ROMOVÉ												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
6.		1		1			2	1			2	3
7.		1	2		1			1		1H	3	3
8.								1			0	1
9.								1	1H		1	1
											6	8

## PŘÍLOHA Č. 2

Tabulka č. 3 Němci

NĚMCI												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.										1H	0	1
7.			1		1						2	0
8.					1				1K		2	0
9.			2		1				4K, 1H		8	0
											12	1

Tabulka č. 4 Poláci

POLÁCI												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.											0	0
7.			1				1				2	0
8.			1								1	0
9.											0	0
											3	0

### PŘÍLOHA Č. 3

Tabulka č. 5 Rakušané

RAKUŠANÉ												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.											0	0
7.											0	0
8.											0	0
9.									1K		1	0
											1	0

Tabulka č. 6 Rusové

RUSOVÉ												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.											0	0
7.											0	0
8.				1							0	1
9.	1		3								4	0
											4	1



## PŘÍLOHA Č. 4

Tabulka č. 7 Maďaři

MAĎAŘI													
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem		Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	
6.													0 0
7.													0 0
8.													0 0
9.			1						1K				2 0
													2 0

Tabulka č. 8 Francouzi

FRANCOUZI													
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem		Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	
6.										1H			0 1
7.	1												1 0
8.	2												2 0
9.		1	1				1						2 1
													5 2

## PŘÍLOHA Č. 5

Tabulka č. 9 Angličané

ANGLIČANÉ												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.		1									0	1
7.	1				1						2	0
8.											0	0
9.			1								1	0
											3	1

Tabulka č. 10 Španělé

ŠPANĚLÉ – ČÍTANKA FRAUS												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.											0	0
7.	1			1			2				2	1
8.									1K		1	0
9.			1								1	0
											4	1

## PŘÍLOHA Č. 6

Tabulka č. 11

TURCI												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.				1							0	1
7.				1							0	1
8.									1K		1	0
9.							1				1	0
											2	2

Tabulka č. 12 Afrika

AFRIKA												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.							1				1	0
7.						1		1			0	1
8.							4		1K		5	0
9.					1						1	0
											7	1

## PŘÍLOHA Č. 7

Tabulka č. 13 Amerika

AMERIKA												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.			1			1	1				2	1
7.								1			0	1
8.			1	1	1	1					2	2
9.			1				5			1H	6	1
											10	5

Tabulka č. 14 Židé

ŽIDÉ												
Roč.	Soud +		Soud -		Neutrální soud		Podnět		Konfrontace s jiným národem/etnikem Hodnocení vlastního národa/etnika		Celkem	
	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN	Fraus	SPN
6.											0	0
7.				1			2	1	1K		3	2
8.			2		1		3	1			6	1
9.		1		1				1	1K		1	3
											10	6

## PŘÍLOHA Č. 8

Tabulka č. 15 Ostatní národy/etnika

OSTATNÍ NÁRODY/ETNIKA										
	Fraus				SPN					
	6.	7.	8.	9.	6.	7.	8.	9.	Celkem	
Číňané		1			2				1	2
Evropané			1						1	0
Řekové				1					1	0
Tataři					1				0	1
Skotové							1		0	1
Indie							1		0	1
Orient								1	0	1
Japonci								1	0	1
Celkem									3	7

## PŘÍLOHA Č. 9

Tabulka č. 16 Celkový přehled frekvence multikulturních prvků v jednotlivých čítankách

Kategorie	Fraus	SPN
<b>Češi</b>	15	5
<b>Romové</b>	6	8
<b>Němci</b>	12	1
<b>Poláci</b>	3	0
<b>Rakušané</b>	1	0
<b>Rusové</b>	4	1
<b>Maďaři</b>	2	0
<b>Francouzi</b>	5	2
<b>Angličané</b>	3	1
<b>Španělé</b>	4	1
<b>Turci</b>	2	2
<b>Afrika</b>	7	1
<b>Amerika</b>	10	5
<b>Židé</b>	10	6
<b>Ostatní národy/etnika</b>	3	7
<b>Celkem</b>	87	40